



**João André Tavares
Henriques**

**O potencial (económico) da Língua Portuguesa:
representações de alunos**



**João André Tavares
Henriques**

**O potencial (económico) da Língua Portuguesa:
representações de alunos**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Secundário e de Língua Estrangeira [Espanhol] nos ensinos Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã, Professora Associada com Agregação do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

À Paula e ao Bruno.

O júri

Presidente

Professora Doutora Filomena Rosinda de Oliveira Martins
Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Urbana Maria Santos Pereira Bendiha
Professora Auxiliar do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã
Professora Associada com Agregação do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Em primeiro lugar, à minha orientadora, Professora Doutora Maria Helena Ançã, pelo conhecimento partilhado e pelo rigor com que pautou a orientação deste trabalho.

Às professoras Betina Martins, Isabel Miranda, Rebeca Martínez e Rosa Faneca, pela cooperação e estímulo.

À professora Cristina Sá que, pela sua presença e preocupação constantes, se tornou imprescindível.

À Maria, colega de estágio e amiga, pelo companheirismo, cumplicidade, sentido crítico e colaboração constante e profícua, não só neste, como em tantos outros trabalhos. E, mais importante que tudo, por ter sido um dos principais suportes, em momentos de adversidade pessoais, profissionais e académicos.

Ao Eduardo Basto, à Eugénia Tavares e à Niassa Oliveira, pela preciosa ajuda.

Aos colegas de mestrado, pelos bons momentos.

Aos amigos não mencionados que - próximos ou à distância - não permitiram (e insistem em não permitir) que a corrente dos dias nos afaste e estão presentes quando é preciso.

À minha família - pais, irmãos, afilhada e sobrinhos - que, não o sabendo, continua a ser porto seguro.

Ao Bruno, pela presença e apoio incondicionais em tantas horas tão difíceis e por não desistir.

À Paula, por me fazer, a cada dia, caçar sóis e inventar estrelas para que o seu céu nunca deixe de brilhar.

Palavras-chave

potencial da língua portuguesa, lusofonia, representações, representações das línguas.

Resumo

Na era da globalização, as línguas têm vindo a ganhar uma nova centralidade, quer enquanto objeto de estudo de diversas áreas de conhecimento, quer enquanto poder, com implicações geoestratégicas que não têm escapado à atenção dos Estados. A Língua Portuguesa (LP), em particular, tem visto a sua importância aumentar consideravelmente, sobretudo devido ao crescimento demográfico e económico de alguns países lusófonos.

De acordo com diversos estudos na área da Didática das Línguas, o fator económico-político é um dos mais importantes na valorização de um idioma e pode condicionar a motivação dos alunos para a sua aprendizagem.

Com o presente trabalho de investigação, procurou-se perceber quais as representações dos alunos de uma turma de português do 9.º ano sobre a LP, o seu potencial e a importância da lusofonia no crescimento e valorização deste idioma.

A análise dos dados obtidos, segundo diferentes métodos e instrumentos, permitiu concluir que estes alunos, embora considerem importante a expansão da LP, não estão convictos de que esta seja uma realidade, nem conscientes do contributo da lusofonia para a expansão da sua língua materna, o que reforça o papel do professor na desconstrução de preconceitos e na mudança das suas representações.

Keywords

portuguese language potential, lusophony, representations, language representations.

Abstract

In the age of globalization languages have become central, both as the object of study in different areas of knowledge and as a powerful tool with geostrategic implications that have been taken into account by various states. The Portuguese Language in particular has seen its importance increase significantly, largely as a result of demographic and economic growth in some Portuguese-speaking countries.

Several studies in Language Didactics have shown how economic and political factors are highly relevant in valuing a language, and how they can influence students' motivation in the learning process.

This study aims to understand the preconceptions a class of 9th grade students displays about Portuguese Language, its potential, and the importance of lusophony in the language's growth and appreciation.

The collected data were analyzed using different methods and instruments which enabled us to demonstrate that although students consider the expansion of the Portuguese language to be a relevant matter, they do not believe it is a reality and that they are not aware of the contribution of lusophony to the expansion of their mother tongue. This conclusion stresses the role of the teacher in deconstructing students' preconceptions as well as in changing their representations.

Palabras clave

potencial de la lengua portuguesa, lusofonía, representaciones, representaciones de las lenguas.

Resumen

En la era de la globalización, las lenguas han adquirido una nueva centralidad, sea como objeto de estudio de las diversas áreas del conocimiento, sea como poder, con implicaciones geoestratégicas que no han escapado a la atención de los Estados. La Lengua Portuguesa, en particular, ha sentido su importancia aumentar de manera considerable, debido principalmente al crecimiento demográfico y económico de algunos países lusohablantes.

De acuerdo con varios estudios en el área de la Didáctica de las Lenguas, el factor económico-político es uno de los más importantes en la valoración de un idioma y puede influir en la motivación de los estudiantes para su aprendizaje.

En este trabajo de investigación se aspiró a entender cuáles son las representaciones de los estudiantes en un grupo de 9.º curso de portugués, sobre la Lengua Portuguesa, su potencial y la importancia de la lusofonía en el crecimiento y la valoración de este idioma.

El análisis de los datos, obtenidos por diferentes métodos e instrumentos, permitió concluir que estos estudiantes, aunque consideren importante la expansión de la Lengua Portuguesa, ni están seguros de que esta sea una realidad, ni son conscientes de la contribución de la lusofonía para la expansión de su lengua materna, lo que refuerza el papel del profesor en la deconstrucción de prejuicios y en el cambio de sus representaciones.

Mots-clés

potentiel de la langue portugaise, lusophonie, représentations, représentations des langues.

Résumé

À l'ère de la mondialisation, les langues ont acquis une nouvelle centralité, soit en tant qu'objet d'étude de différents domaines de la connaissance, soit comme puissance avec des implications géostratégiques qui n'ont pas échappé à l'attention des États. Dans ce cadre, le Portugais a connu une expansion considérable, surtout en raison de la croissance démographique et économique de certains pays lusophones.

D'après des études récentes dans le domaine de la didactique des langues, l'aspect économique et politique est l'un des plus importants dans l'évaluation d'une langue et il peut affecter la motivation des élèves pour son apprentissage.

Avec ce travail de recherche, on a essayé de comprendre quelles étaient les représentations des élèves d'une classe de 3ème, au Portugal, sur le potentiel de leur langue maternelle et l'importance de la lusophonie pour l'expansion et le prestige de cette langue.

L'analyse des données, ayant recours à plusieurs méthodes et instruments, nous a permis de conclure que ces élèves ne sont pas convaincus du pouvoir du Portugais, malgré son expansion récente due notamment au rôle économique et politique joué par certains pays lusophones dans le monde actuel. Ceci attire l'attention vers l'importance du professeur de langue maternelle dans la déconstruction des préjugés, qui pourra entraîner le changement de leurs représentations.

ÍNDICE

Lista de Quadros.....	iii
Lista de Gráficos	iii
Lista de Abreviaturas.....	iv
INTRODUÇÃO	3
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
Capítulo 1 - O potencial (económico) das línguas: o caso da Língua Portuguesa	5
1.1. Introdução	7
1.2. O lugar das línguas	7
1.3. A Língua Portuguesa no contexto das línguas mundiais	12
1.4. O papel da lusofonia na centralidade da Língua Portuguesa	16
1.5. Aprendizagem e usos da Língua Portuguesa.....	19
Capítulo 2 - Representações das línguas.....	23
2.1. Introdução	25
2.2. O conceito de representação social nos diferentes campos de estudo	25
2.3. Das representações às imagens, em Didática das Línguas	29
2.4. Representações sobre o potencial (económico) das línguas	32
PARTE II - REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS SOBRE O POTENCIAL (ECONÓMICO) DA LÍNGUA PORTUGUESA - O ESTUDO EMPÍRICO	35
Capítulo 1 - Orientações metodológicas	35
1.1. Enquadramento e apresentação do estudo.....	37
1.1.1. Questões de investigação	37
1.2. Opções metodológicas	38
1.2.1. O método do estudo de caso	39
1.3. Caracterização do contexto de desenvolvimento do estudo empírico	41
1.3.1. Macrocontexto	41
1.3.2. Microcontexto-turma	45
1.4. Fases do estudo empírico.....	47
1.4.1. Sessões de motivação e diagnóstico	48
1.4.2. Recolha e análise das representações dos alunos	49
1.4.3. Sessão de formação / sensibilização	49

1.5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	51
1.5.1. O Inquérito por questionário	52
Capítulo 2 - Análise e discussão dos dados recolhidos	57
2.1. Introdução	59
2.2. A construção das categorias de análise	59
2.3. Apresentação e análise dos dados	63
2.3.1. Biografia linguística dos alunos	64
2.3.2. Análise de dados recolhidos antes da intervenção didática	65
2.3.2.1. A LP no contexto das outras línguas	65
2.3.2.2. Perceção sobre a lusofonia	70
2.3.2.3. Perceção sobre o crescimento/expansão da Língua Portuguesa	76
2.3.2.4. Perceção sobre a importância do domínio da Língua Portuguesa	80
2.3.3. Análise de dados recolhidos após intervenção didática	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
1.1. Conclusões.....	93
1.2. Limitações do estudo	97
1.3. Projeção de trabalho futuro	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
WEBGRAFIA.....	108
ANEXOS	111
Anexo 1 - Documentação relativa à atividade As Lusíadas - Olimpíadas do Português	112
Anexo 1.1. Regulamento	112
Anexo 1.2. Planificação	116
Anexo 1.3. Grelhas de registo	118
Anexo 1.4. Apresentação (<i>PowerPoint</i>)	130
Anexo 1.5. Cartões	135
Anexo 2 - Inquérito por questionário.....	161
Anexo 3 - Documentação relativa à sessão de formação / sensibilização.....	165
Anexo 3.1. Planificação	165
Anexo 3.2. Apresentação (<i>PowerPoint</i>)	171

Lista de Quadros

Quadro 1 - Quadro-síntese das várias fases do estudo empírico

Quadro 2 - Objetivos e perguntas do inquérito por questionário

Quadro 3 - Categorias e subcategorias de análise dos dados do questionário inicial

Quadro 4 - Línguas mais faladas no mundo

Quadro 5 - Definição de LP

Quadro 6 - Razões para o crescimento/expansão da LP

Quadro 7 - Países com maior crescimento da LP

Quadro 8 - Razões para o bom domínio da LP

Quadro 9 - Objetivos e perguntas do exercício final

Quadro 10 - Perceção sobre o crescimento/expansão da LP, após intervenção

Quadro 11 - Perceção sobre a importância do domínio da LP, após intervenção

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Caracterização dos alunos quanto à idade

Gráfico 2 - Habilitações Académicas dos pais

Gráfico 3 - Línguas dominadas pelos alunos

Gráfico 4 - Valor de destaque da LP

Gráfico 5 - Definição de 'valor económico da LP'

Gráfico 6 - Definição de CPLP

Gráfico 7 - PLOP

Gráfico 8 - Outras línguas dos PLOP

Gráfico 9 - A variedade do português mais correta - razões

Gráfico 10 - Contributo das aulas de português

Gráfico 11 - Áreas a abordar, nas aulas de português, no âmbito da lusofonia

Gráfico 12 - Crescimento verificável

Lista de Abreviaturas

3CEB = 3.º Ciclo do Ensino Básico

AEC = Atividades de Enriquecimento Curricular

CEF = Cursos de Educação e Formação

CEI = Currículo Específico Individual

EFA = Cursos de Educação e Formação de Adultos

LE = Língua Estrangeira

LE2 = Língua Estrangeira 2

LP = Língua Portuguesa

NEE = Necessidades Educativas Especiais

PCA = Percurso Curricular Alternativo

PLNM = Português Língua Não Materna

PALOP = Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PLOP = Países de Língua Oficial Portuguesa

SPO = Serviços de Psicologia e Orientação

"Esta língua é como um elástico que espicharam pelo mundo."
Gilberto Mendonça Teles

INTRODUÇÃO

A história das línguas demonstra que a importância que estas têm na sociedade não é constante mas evolui ao longo do tempo, em função quer da dimensão demográfica, quer do poder económico, militar, científico, cultural e até virtual dos seus falantes.

A LP ocupa, atualmente, um lugar cimeiro na ordenação das línguas mundiais, gozando de um conjunto de vantagens geopolíticas, económicas e culturais. A esta nova realidade não é indiferente o crescimento demográfico e económico de vários países lusófonos, de que são exemplo o Brasil e Angola.

Não obstante, e segundo diversos autores, a LP continua a não ser devidamente valorizada: a publicação de trabalhos científicos produzidos em países lusófonos continua a ser em inglês; surge em segundo plano nas empresas e em congressos internacionais, dentro do espaço lusófono (o que revela um diminuto reconhecimento internacional do português, a nível científico) e os próprios alunos que estudam este idioma desconhecem a dimensão do seu crescimento, ignorando também aspetos essenciais do mundo lusófono.

É neste contexto que surge o presente estudo: da necessidade de verificar que conhecimentos têm os alunos sobre a lusofonia, como percecionam o potencial da sua língua materna e como valorizam o seu domínio. Só analisando as representações dos alunos sobre esta matéria, é possível perspetivar uma mudança, trilhando um caminho que passe pela desconstrução de preconceitos, pela aquisição de novos conhecimentos sobre a lusofonia e pela sensibilização para o valor e potencial da LP.

Este trabalho de investigação está estruturado em duas partes essenciais: o enquadramento teórico, na primeira parte, e o estudo empírico, na segunda.

A primeira parte é constituída por dois capítulos: um inicial intitulado "O Potencial (Económico) das Línguas: o caso da Língua Portuguesa", em que se procura conhecer o papel das línguas, numa sociedade cada vez mais global e, especificamente, o valor da LP que, como vimos, tem sentido um crescimento assinalável; outro intitulado "Representações das línguas", em que se faz uma abordagem ao conceito de *representação*, tendo em conta os diferentes campos de estudo em que é utilizado e analisando o seu contributo para a

Didática das Línguas. O objetivo é perceber a relação entre as representações das línguas e os contextos socioeconómicos e políticos em que estas se inserem e se disseminam.

A segunda parte corresponde ao estudo empírico, no qual se procura averiguar as representações dos alunos de uma turma do 9.º ano de português, quanto ao potencial da LP, e estrutura-se em dois capítulos. No primeiro, apresenta-se o projeto de investigação e expõem-se e justificam-se as opções metodológicas tomadas. Caracteriza-se o macro e micro contextos onde se desenvolve o estudo, as fases de implementação do mesmo e descrevem-se os procedimentos de recolha e tratamento de dados. No segundo, procede-se à análise e discussão dos dados recolhidos com cada instrumento. Antes disso, alude-se à análise de conteúdo, enquanto método utilizado neste trabalho, e estabelecem-se as categorias e subcategorias que permitirão analisar os dados e, consequentemente, responder às questões de investigação.

Por fim, apresentam-se as considerações finais, organizadas em três eixos: conclusões - ao longo das quais serão retomadas as questões de investigação a fim de lhes atribuir uma possível resposta; limitações do estudo, e a respetiva justificação, e projeção de trabalho futuro, com algumas propostas que permitem eventualmente aprofundar as questões abordadas neste projeto, confirmando ou refutando os resultados obtidos.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 - O potencial (económico) das línguas: o caso da Língua Portuguesa

"A língua é um dialeto com um exército."

Humphrey Tonkin

1.1. Introdução

As línguas têm vindo a ganhar 'uma nova centralidade', quer enquanto objeto de estudo de diversas áreas de conhecimento, quer enquanto poder, com implicações geoestratégicas que não têm escapado à atenção dos Estados. O português, em particular, tem assistido a um incremento notável devido, em grande parte, ao crescimento demográfico e económico de alguns países lusófonos. É, por isso, relevante perceber em que medida este desenvolvimento afeta a valorização da LP e se os alunos que a estudam têm perceção do seu potencial.

Assim, neste capítulo, procuraremos averiguar qual a importância das línguas na atualidade e o que a justifica, qual o lugar da LP, no contexto das outras línguas, e quais os usos e perceção que os utilizadores têm dela.

1.2. O lugar das línguas

O lugar das línguas na era da globalização tem sido objeto de estudo de numerosos académicos e em diferentes perspetivas: filosófica, social e económica. Tais estudos, que configuram instrumentos importantes de análise de políticas linguísticas, têm conferido às línguas, nos últimos anos, uma 'nova centralidade', na aceção de Oliveira (2010). Este autor questiona a atenção que tem sido dada a este tema, reconhecendo, como sintoma, que existe uma *nova pressa* à qual vários países não são imunes:

"Países que tradicionalmente são 'clientes' de políticas linguísticas vindas de fora apressam-se em formular seus próprios delineamentos. Oficializam-se novas línguas, reformam-se os sistemas de ensino de línguas estrangeiras, novas línguas lutam para entrar nos currículos, novos e grandes bancos de dados de línguas são montados e financiados. De repente a questão de formação de professores de línguas é capaz de mobilizar de modo novo, e se coloca no centro de disputas de hegemonia" (p.22).

Neste contexto, em 2008 - Ano Internacional das Línguas -, a UNESCO lança o lema «Languages Matter!», sublinhando a importância que as línguas têm num tempo em constante mudança. Cabe tentar compreender o que justifica esta centralidade e quais as suas consequências.

O referido autor avança com uma formulação que relaciona a centralidade das línguas com as mudanças que ocorreram no capitalismo desde a década de setenta e, a um ritmo mais acelerado, após a década de noventa, rumo à Sociedade da Informação e Comunicação, também chamada de 'Nova Economia'¹. Esta resulta de uma crise na produção até aí existente: o modelo de produção fordista, baseado no trabalho sectorizado e na produção em grandes quantidades, havia falhado. A sociedade capitalista não conseguia mais esgotar os bens de consumo padronizados, quer porque os salários dos trabalhadores não o permitiam, quer porque se começava a entrar num período de crise que atravessou, e ainda atravessa, os mercados financeiros, com repercussões diretas no poder de compra dos consumidores. Não havendo escoamento dos produtos, as grandes empresas foram forçadas a repensar o seu modo de produção. Surge assim um novo modelo, *just-in-time*, baseado em unidades de produção menores, em trabalhos precários e em trabalhadores multifuncionais, que têm de reciclar constantemente os seus conhecimentos e os seus modos de executar tarefas.

Mas que terá que ver o novo modo de produção *just-in-time* com o lugar das línguas na sociedade contemporânea? Ao contrário do que ocorria com o obsoleto modelo fordista, neste a comunicação ocupa um lugar central e mantém uma relação complexa com o processo de produção e de inovação tecnológica.

"É a comunicação que permite a bidirecionalidade da relação entre produção e consumo, entre oferta e demanda; e é ainda a comunicação de informações que exige que se reestruture o processo produtivo do modo mais flexível possível, rompendo com qualquer rigidez ligada aos tipos e hábitos de trabalho dos funcionários" (Oliveira, 2010, pp. 23-24).

A centralidade da comunicação no seio da produção é, segundo o autor supracitado, o fator mais importante na valorização das línguas, no século XXI.

Assim, as línguas tendem a adaptar-se e atualizar-se, desenvolvendo padrões que permitam a sua rápida compreensão, concorrendo a uma certa standardização. Segundo o mesmo autor, a viabilidade política do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa surgiu da

¹ "Underlying the equity boom is the emergence of a New Economy, built on the foundation of global markets and the Information Revolution" (Mandel, 1996, para.2).

disfuncionalidade de uma língua de mercado como o português que tinha ortografias diferentes e dois centros de gestão de língua separados e divergentes.

As línguas transformaram-se no modo de organização e de comunicação de pessoas e sistemas informatizados, senão vejamos: os *softwares* dependem das línguas e os motores de busca estão concebidos para aceder a informação disposta linguisticamente². A introdução das línguas nos circuitos de produção justifica as mudanças ocorridas nas políticas linguísticas e a redefinição de prioridades no que a este assunto diz respeito.

Não é de estranhar que o lugar das línguas tenha vindo a ser alvo de atenção em diversas áreas do conhecimento. Reto (2012) considera a língua um poder - um poder com implicações geoestratégicas. José Saramago (2003, para.4), no texto *"Uma língua que não se defende, morre"*, considera que existe uma luta entre as línguas e que as menos preparadas para este combate inevitavelmente morrerão:

"Ora, as línguas hoje, batem-se. Não há declaração de guerra, mas a luta é sem quartel. (...) Hoje, uma língua que não se defende morre. Não de morte súbita, já o sabemos, mas irá caindo aos poucos num estado de agonia desesperada que poderá levar séculos a consumir-se...".

Assim, e segundo o mesmo autor, as línguas cercam-se umas às outras, embora seja a língua inglesa aquela que todas cerca.

Esta ideia que sublinha o dinamismo existente nas línguas é partilhada por vários estudiosos, nomeadamente pelo sociólogo De Swaan (2001) que, logo no capítulo introdutório do seu livro *Words of the world: the global language system*, afirma que: *"the scheme of all the world's languages and of the multilinguals that connect them displays a strongly ordered, hierarchical pattern"* (p. 4). Para demonstrar a sua ideia, o autor holandês construiu um modelo, no qual organizou todas as línguas do planeta. Na base desse esquema, colocou as línguas periféricas, na sua maioria unicamente orais: *"the languages of conversation and narration rather than reading and writing, of memory and remembrance rather than record"* (p. 4) e usadas para uma comunicação local. Tais línguas, apesar de numerosas, têm pouquíssimos falantes (perto de 10% da humanidade).

² "Os softwares são uma tecnologia dependente das línguas, o buscador de informações usa línguas para buscar informação disposta linguisticamente, porque ao contrário da organização que utiliza códigos, como

Estes, para comunicarem com o resto do mundo, dependem cada vez mais das línguas centrais, dominadas por cerca de 95% da população mundial. As línguas centrais podem existir já na forma escrita e constituírem-se como línguas de ensino, da administração pública e dos meios de informação. Segundo De Swaan, *"They are usually 'national' languages and quite often the official languages of the state that rules the area"* (p. 5). O terceiro nível da hierarquia corresponde às línguas supercentrais, que cumprem já com um papel determinante na comunicação internacional. São exemplo, de entre outras: o árabe, o chinês, o inglês, o francês, o alemão, o hindi, o japonês, o malaio, o russo, o espanhol, o suaíli e o português. No topo da pirâmide, reside o idioma hipercentral - lugar que atualmente pertence ao inglês. Segundo o autor supracitado, esta posição é recente e, possivelmente, temporária.

Louis-Jean Calvet (2002) reviu e atualizou este modelo, criando um outro a que chamou de «*modèle gravitationnel*», situando o inglês (língua hipercentral) no centro desse esquema, em torno do qual gravitam as línguas supercentrais (francês, espanhol, árabe, chinês, português,...), que por sua vez têm à sua volta as línguas centrais. Estas últimas são o centro de gravitação de todas as línguas periféricas.

Contudo, nem sempre as línguas se organizaram deste modo: até ao fim da Primeira Guerra Mundial, o inglês incluía-se no grupo das supercentrais, a par com o francês, o espanhol, o alemão e o português. Só após a Segunda Guerra Mundial, o inglês assume o papel dominante de língua hipercentral, tornando as restantes línguas periféricas e resgatando as funções que estas tinham na maioria dos fóruns internacionais. Inicia-se, nessa altura, um processo mundial de bilinguismo, em que todos falam a sua língua materna e, simultaneamente, adotam o inglês como a sua principal LE.

Assim, deve ter-se em conta que o lugar que estas línguas ocupam na referida 'galáxia' sofre pressões e é influenciado por diversos fatores extralinguísticos: pelo discurso científico produzido, pela expressão artística e cultural que promove mas, sobretudo, pelas relações económicas que veicula. Não é, pois, de estranhar que este campo esteja a atrair a atenção de investigadores das ciências económicas.

as antigas chaves de biblioteconomia, a nova informação é acessível diretamente através da sua configuração linguística" (Oliveira, 2010, p.25).

Ángel Martín Municio (2003) é o responsável por um dos primeiros estudos nesta área: liderou uma equipa que procurou conhecer "O Valor Económico da Língua Espanhola". Para tal, desenvolveu uma investigação que passou pela análise detalhada das atividades económicas desenvolvidas em Espanha, criando um coeficiente do valor da língua que atribuiu a cada uma delas. Ganham relevo, neste âmbito, as atividades ou produtos nos quais a língua é um componente essencial (imprensa, rádio, televisão, telecomunicações, edição, tradução,...).

Delgado, Alonso & Jiménez (2012) afirmam que todas as transações necessitam de um canal de comunicação compreensível, de uma linguagem, que possibilite estabelecer as condições de um acordo:

"sin una comunicación, tácita o expresa, entre vendedor y comprador (o entre prestamista y prestatario) es imposible que una transacción mercantil se realice. Para que exista esa comunicación se requiere que ambos agentes compartan un sistema de signos que resulte mutuamente comprensible. La lengua es el más completo y versátil sistema de signos de que disponen las sociedades" (pp. 24-25).

Por isso, um empresário que queira levar o seu negócio além-fronteiras deve definir a língua em que vai estabelecer comunicação, sendo a diversidade linguística um obstáculo que deve ser superado por todo o agente económico que decida operar a nível internacional. Assim como as transações são indispensáveis à economia, a comunicação que uma língua proporciona é indispensável às transações. Grin (2001) e Rendon (2007) referem a valorização que as empresas já atribuem à aprendizagem de línguas estrangeiras, selecionando trabalhadores que tenham essa competência e remunerando melhor os mesmos. Stickel (2009) apresenta resultados sobre a utilização de línguas estrangeiras por parte de empresas de países europeus. Conclui que, para além do inglês, outras línguas são apontadas como necessárias: o espanhol, o chinês, o árabe e o português.

Reto (2012) afirma que as vantagens em dominar uma língua prendem-se também com *"a existência de externalidades de rede que aumentam o seu valor com o número de utilizadores"* (p. 64). Por isso, as línguas utilizadas na comunicação em redes sociais têm tanto mais valor quanto maior for o número de utilizadores, sendo as mais volumosas aquelas que melhor consolidam o seu predomínio.

1.3. A Língua Portuguesa no contexto das línguas mundiais

Desde os tempos mais remotos que os falantes de diferentes línguas tiveram de recorrer a um idioma comum para comunicarem entre si, de modo a serem bem-sucedidos nas mais diversas atividades: bélicas, comerciais, administrativas, religiosas.

"Os povos conquistados ou subjugados eram obrigados a aprender a língua da potência dominante; os comerciantes adotaram a que lhes dava maior acesso aos mercados; os convertidos aprendiam a da nova religião. A língua adquirida não era apreciada por si própria, mas pelas vantagens que se esperava que trouxesse. Quando chegavam novos conquistadores, as populações mudavam de língua franca" (Cameron, 2011, p.181).

Esse idioma comum - a que se dá o nome de língua franca - foi variando ao longo da história, de acordo com um conjunto de fatores, entre eles o prestígio da sociedade e a importância económica dos países em que teve origem.

Segundo Crato (2011), no século I a.C., *"quem soubesse grego podia viajar desde a Península Ibérica até à Índia usando esse idioma, com a certeza de encontrar sempre alguém que o compreendesse"* (para.2). Outras línguas tiveram este valor, desde a Antiguidade (como o sânscrito, o persa, o árabe, o aramaico, o latim) até à Era Moderna (como o português, o espanhol, o francês, o russo e, atualmente, o inglês). Destaca-se, de entre as línguas francas, o latim por ter sido a que mais tempo permaneceu com este estatuto. Copérnico, Newton e Thomas More escreveram em latim, revelando-se este idioma como o privilegiado na comunicação de cientistas e outros europeus cultos.

No século XV e XVI, com a expansão marítima, a LP atingiu o seu apogeu, como língua franca, e era entendida desde a costa ocidental de África até Malaca e Japão. Ivo Castro (1991) refere a conquista de Ceuta (1415), o povoamento do arquipélago da Madeira (1425) e o estabelecimento da primeira feitoria em Arguim (1445) como os marcos cronológicos que assinalam a expansão da LP fora da Europa.

Assim, 1415 marca não só a data de início da expansão portuguesa, como simboliza também a *exportação* de falantes de LP para territórios de além-mar. Nos locais em que estes se estabeleceram, começaram a ser faladas variedades do português, umas mais próximas, outras mais distantes da norma europeia. Além da metrópole, o português

tornou-se então língua oficial em Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

Contudo, e de acordo com Reto (2012), o número reduzido de população portuguesa e o curto período de *hard power* (expressão de Nye e utilizada por Reto, para identificar o período hegemónico português) impediram esta língua de prosseguir um trilho de expansão a nível mundial.

Como já se referiu, depois da Segunda Guerra Mundial, o inglês torna-se o idioma usado no meio científico, adquirindo o estatuto de língua franca com carácter universal: "*é hoje a única língua hipercentral do planeta, sendo por isso a língua franca nas relações internacionais o que, ao mesmo tempo que reforça a sua importância, envolve também um enorme potencial de descaracterização*" (Reto, 2012, p.21). Esta língua é falada por mais de mil milhões de pessoas em todo o mundo, ainda que, segundo os dados do *Ethnologue*³, apenas 335 milhões tenham o inglês como Língua Materna (LM).

Alguns linguistas têm procurado perceber qual o futuro desta língua. Nicholas Ostler (2010), na sua obra *The Last Lingua Franca: English until the Return of Babel*, defende que o inglês, enquanto língua franca, está condenado a breve prazo. Com o enfraquecimento do poder anglo-americano e com os progressos tecnológicos, assistir-se-á, segundo ele, a uma fragmentação de idiomas. Em espaços como as Nações Unidas, os computadores substituirão os tradutores e outros equipamentos digitais poderão traduzir automaticamente os discursos. Ainda nesta perspetiva, os cientistas não precisarão recorrer a uma mesma língua, porque a tecnologia permitirá que os seus trabalhos sejam rapidamente entendidos em todo o mundo. A tecnologia, que ajudou a expandir o inglês, será, para Ostler, a responsável pelo seu fim enquanto língua franca, e contribuirá para a tal fragmentação de idiomas, a que chama de 'nova Babel'.

Cameron (2010), apesar de considerar a visão daquele autor imbuída de um 'tecnó-otimismo irrealista', não deixa de concordar com ele, quanto às mudanças inevitáveis na paisagem linguística global:

"Here it might be objected that Ostler's argument depends on an unrealistic techno-optimism, and puts too much emphasis on the supposed primeval bond between

³ <http://www.ethnologue.com/>. Acedido em 3 de janeiro de 2014.

speakers and their mother tongues, which some would say is largely an invention of 19th-century European nationalism. But even if he is wrong to predict the return of Babel, I do not think he is wrong to argue that English's position as the premier medium of global exchange will not be maintained for ever. In the future as in the past, linguistic landscapes can be expected to change in line with political and economic realities" (Para. 9).

Podemos, assim, afirmar que a importância que é dada a uma língua não é estática, mas varia em função de um conjunto de fatores, sejam eles de ordem demográfica, económica, militar, científica ou cultural.

Neste sentido, o caso da LP é paradigmático: após o curto período de apogeu expansionista, a que corresponderam tempos de grande pujança económica, seguiu-se o seu ocaso. Atualmente assiste-se a uma realidade nova, em que os países de língua oficial portuguesa apresentam um crescimento demográfico significativo e uma economia poderosa. São exemplos o Brasil, com cerca de 200 milhões de pessoas e uma das cinco maiores economias do mundo, e os países africanos de língua oficial portuguesa, cuja influência no continente africano tem vindo a aumentar,

"seja como exemplo de boa governação e de placa giratória - como é o caso de Cabo Verde⁴ -, seja pela influência do seu peso económico, com destaque para Angola, ou da sua dimensão geográfica e populacional, como é o caso de Moçambique" (Reto, 2012, p.24).

É ainda de referir o papel de Timor-Leste e de Macau, onde o português também está presente, como língua cooficial, e em que a escolarização nesta língua cresce substancialmente.

A LP, à semelhança do inglês e ao contrário do espanhol, está presente em todos os continentes. Além disso, do ponto de vista linguístico, é uma das línguas com menor entropia. Este termo é utilizado por Calvet (2002) para quantificar a 'desordem' ou, por outras palavras, o modo como estão repartidos geograficamente os falantes de uma determinada língua. Uma maior dispersão implica uma maior entropia. O português, ao ser a

⁴ "Cabo Verde, para além da sua importância estratégica como "placa giratória" no Atlântico (e abrangendo desde o Norte de África Magrebino à "Comunidade do Golfo da Guiné"), tem vindo a ser considerado um exemplo excepcional de "Good Governance" para o conjunto dos PVD's" (Sousa, 2013, p.19).

língua oficial de um conjunto restrito de países, tem maior probabilidade de manter a sua unidade e identidade.

Não obstante serem em número reduzido, estes países ocupam uma superfície total de 10,8 milhões de quilómetros quadrados, representando 7,25% da superfície terrestre total do planeta.

O peso atribuído a esta língua justifica a criação de uma comunidade: a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Esta foi criada em 17 de julho de 1996 e é composta por todos os países de língua oficial portuguesa. Tem como principais objetivos a concertação político-diplomática entre os países membros, a cooperação em áreas que vão desde a educação, passando pela saúde, até à ciência, cultura ou comunicação social e a criação e dinamização de projetos para a promoção e difusão da LP⁵.

Outra dimensão que permite pensar o lugar da LP é a sua presença no Ciberespaço. Este termo foi criado por Gibson, em 1984, na obra *Neuromancer*, para se referir à *"representação física e multidimensional do universo abstrato da 'informação'. Um lugar pra onde se vai com a mente, catapultada pela tecnologia, enquanto o corpo fica pra trás."* (Gibson 2003, como citado em Monteiro, 2007)

Cabe referir que, nos últimos anos, o português tornou-se uma língua recorrente nos meios de comunicação, sobretudo na internet. Guzeva *et al.* (2013), a partir dos dados recolhidos no Observatório da Língua Portuguesa (2013), situam-na em quinto lugar, quanto ao número de utilizadores no Ciberespaço, e em terceiro, enquanto recurso de comunicação, na rede social *Facebook*. Este lugar que a LP ocupa pode vir a expandir-se também devido aos dispositivos tecnológicos e aos conteúdos virtuais disponíveis no Ciberespaço, que são determinantes na era da informação.

⁵ Informação constante no sítio oficial da CPLP <http://www.cplp.org/id-46.aspx>. Acedido em 11 de janeiro de 2014.

1.4. O papel da lusofonia na centralidade da Língua Portuguesa

*"Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó
O que quer
O que pode esta língua?"*

Caetano Veloso

O conceito de lusofonia é comumente usado para designar o conjunto dos oito países de língua oficial portuguesa: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, S. Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Pode, ainda, abranger Macau - onde a LP é cooficial - e Goa, Damão, Diu, Dadra e Nagar Haveli (Índia), onde o português também existe enquanto língua de uso⁶.

Há ainda a considerar, segundo Aguilar (2004), a existência de crioulos de base lexical portuguesa, que resultaram do contacto do português com línguas da Índia, da Ásia Oriental, da América Central e do Sul, de África e que se encontram fora dos países que adotaram o português como língua oficial: o Fa d'Ambu, na Guiné Equatorial, o Bioko das Ilhas do Ano Bom e Fernando Pó, os crioulos da Alta Guiné (Casamansa), os da Índia (de Diu, Damão, Bombaim, Korlai, Quilom, Cananor, Tellicherry, Cochim e Vaipim e da Costa de Coromandel e de Bengala), os do Sri-Lanka, antigo Ceilão (Trincomalee e Batticaloa, Mannar e zona de Puttallam), os da Malásia (Malaca, Kuala Lumpur e Singapura) e os de algumas ilhas da Indonésia (Java, Flores, Ternate, Ambom, Macassar), conhecidos sob a designação de Malaio-portugueses e, finalmente os crioulos Sino-portugueses (Macau e Hong-Kong). Por fim, os crioulos Papiamento de Curaçau, Aruba e Bonaire, nas Antilhas e o Saramacano do Suriname.

No entanto, dispersos pelo mundo, encontram-se muitos indivíduos que se expressam em LP, mas que se encontram fora dos territórios em que esta é a língua oficial ou materna - constituem o que se pode designar de *Diáspora Lusófona* (Galito, 2006, p.22).

⁶ "O conceito de Lusofonia usa-se genericamente para designar o conjunto das comunidades de língua portuguesa no mundo" [Portal do Governo, citado por Galito (2006, p.22)].

O conjunto de todos aqueles que se expressam na língua de Camões, tal como já foi referido, excede atualmente os 230 milhões de pessoas⁷.

A LP goza assim de um lugar privilegiado no *ranking* das línguas:

"Num universo de aproximadamente seis mil e novecentas e doze línguas conhecidas, e de quatrocentos e trinta idiomas indo-europeus, a língua de Camões é talvez a mais falada no hemisfério sul; uma das três línguas europeias mais utilizadas (para além da inglesa e [d]a castelhana); e consta (em posições diferentes, consoante os anos) no grupo das dez mais empregues, tanto no universo físico como no mundo virtual (Internet, jogos de computador, ...)" (Galito, 2006, p.24).

Sabendo que quantas mais pessoas se expressarem numa língua, maior é o seu poder, à escala mundial, estamos em condições de dizer que os países lusófonos têm conferido uma nova centralidade à LP.

Contudo, o potencial de uma língua não se avalia apenas pelo número de falantes. Calvet & Calvet (2012) desenvolveram um barómetro em que procuram medir o valor de uma língua através de um conjunto de 11 parâmetros: 1- o número de falantes; 2- a entropia (que já referimos anteriormente); 3- o índice de desenvolvimento humano; 4- o índice de fecundidade; 5- o índice de penetração da internet; 6- o número de artigos publicados na *wikipédia*; 7- as línguas oficiais; 8- prémio nobel da literatura; 9- traduções: língua-fonte; 10- traduções: língua-alvo; 11- veicularidade.

Através deste barómetro, podemos verificar que o português ocupa uma posição relevante quanto ao número de falantes, quanto ao número de países com língua oficial portuguesa e quanto ao volume de traduções, como língua de destino. Ainda assim, ocupa um lugar menos favorável no que diz respeito ao índice de desenvolvimento humano, às traduções a partir de originais em português e às páginas na internet.

Estes resultados devem-se não tanto a Portugal (que apesar de pioneiro da globalização, não soube manter a influência da sua língua ao nível da dos vizinhos espanhóis e ingleses) mas sobretudo ao Brasil, que como vimos tem assistido a um crescimento populacional e económico considerável, e a algumas ex-colónias africanas, como Angola e

⁷ Só o Brasil, segundo Reto (2012), apresenta uma dimensão demográfica de relevo, com cerca de 200 milhões de pessoas.

Moçambique. Estes países têm permitido a afirmação da LP como uma das mais influentes a nível mundial.

Tomemos como exemplo o crescimento do ensino do português na Argentina: provocada por acordos económicos entre este país e o Brasil, desencadeou-se uma reestruturação de todo o sistema de ensino argentino, em que se substituíram as línguas tradicionais, como o italiano, pela LP. Isto obrigou a uma *reciclagem* dos antigos professores de italiano e francês, que passaram a lecionar a língua de Camões (à imagem do que aconteceu em Portugal, com a entrada do espanhol nos currículos nacionais e a consequente redução de turmas de francês). Este lugar ocupado pelo português na Argentina abriu caminho para um novo posicionamento desta língua noutros países da América do Sul, como Uruguai, Paraguai, Venezuela e Colômbia (Oliveira, 2010).

Apesar deste crescimento, há ainda alguns obstáculos a ultrapassar: a publicação de trabalhos científicos produzidos em países lusófonos, por exemplo, nem sempre é em português uma vez que, se os autores ambicionarem publicar no estrangeiro, lhes é exigido o texto noutras línguas - geralmente em inglês. Também surge em segundo plano em empresas e congressos internacionais, dentro do espaço lusófono. Parece, assim, segundo Galito (2006), manter-se um 'fraco reconhecimento internacional' do português, a nível científico.

Por outro lado, Aguilar (2004) afirma que, para os alunos, este crescimento do potencial da LP é visto com surpresa, revelando desconhecimento e ausência de reflexão sobre o assunto. A esta conclusão chega também Ançã *et al.* (2013), que coordena um estudo desenvolvido no âmbito do Laboratório de Investigação e Educação em Português (LEIP), na Universidade de Aveiro. Esse estudo refere o posicionamento de alunos universitários (portugueses e brasileiros), futuros professores de português, face à própria língua e à relevância que o potencial da mesma pode ter para a sua difusão e internacionalização. Conclui que em ambos os grupos há algum desconhecimento do mundo lusófono em geral, embora se denote um conhecimento que privilegia aspetos relativos aos seus países de origem. Concluíram ainda que, embora o grupo brasileiro tenha confiança no poder económico do país, não o relaciona com a procura, difusão e internacionalização da LP. Questionam, por isso, o ensino da língua - muito centrado localmente - reconhecendo a

necessidade de consciencializar os futuros professores para esta dimensão do português: o seu poder no mundo.

Em suma, a LP, embora goze de um conjunto de vantagens (geopolíticas, económicas, culturais), só terá o seu lugar de prestígio *"na medida em que se impuser como língua da ciência, de expressão cultural e que seja um meio de afirmação e uma poderosa vertente da economia de um país"* (Matias, 2009, como citado em Reto, 2012, p.62).

1.5. Aprendizagem e usos da Língua Portuguesa

Vários autores consideram que o interesse pela aprendizagem da LP tem vindo a intensificar-se nos últimos anos. Reto (2012) coordenou um estudo baseado num inquérito por questionário, distribuído através do Instituto Camões a estudantes de português de várias regiões do mundo e com a finalidade de conhecer as razões e os objetivos para a aprendizagem do português, o uso que esperam fazer desta língua, o valor que lhe atribuem e o conhecimento de aspetos relacionados com o mundo lusófono. Da análise destes resultados concluiu que grande parte destes estudantes (57%) apresenta como razão para se ter dedicado à aprendizagem da LP o facto de a considerarem importante para o seu futuro académico e profissional. A segunda resposta mais frequente prende-se com a necessidade de comunicar com pessoas de outros países (dimensão comunicacional da língua). Ambas as respostas confirmam a tendência para a valorização do multilinguismo, cada vez mais importante na era da globalização.

Este estudo permite perceber que cada vez mais a LP é perspetivada como um instrumento importante nos projetos de vida dos seus aprendentes. Este lugar privilegiado deve-se, segundo Reto (2012), a diversos fatores:

- a) ser já uma das principais línguas mundiais (uma das línguas supercentrais);*
- b) ser uma das línguas da União Europeia;*
- c) ser a língua de uma das principais potências emergentes no mundo atual, o Brasil;*
- d) ser partilhada por um espaço lusófono alargado e com potencial de crescimento demográfico e económico a curto prazo, nomeadamente em África;*
- e) ter implantações localizadas, mas com importante dinâmica estratégica na Ásia;*
- f) ter valor identitário e potencial económico nas comunidades das diásporas portuguesa, brasileira e cabo-verdiana" (pp.147-148).*

Verificamos, assim, que as motivações de natureza económica e profissional prevalecem sobre as restantes, o que coloca a aprendizagem de uma língua numa perspetiva 'mercantilista', como se se tratasse de um bem transacionável. É-lhe atribuído - de acordo com Galito (2006) - um 'valor de uso'. Dalmazzone (1999), citado por aquela autora, reconhece que o conhecimento de línguas tem tanto mais benefícios para um indivíduo, quanto maior for o número de pessoas que partilhe esse conhecimento. Deste modo, um indivíduo que domine uma língua falada por muitos utilizadores está em condições de comunicar com um grande número de pessoas e terá uma maior probabilidade de emprego, de investir e negociar com outros países, de trocar informações, de aceder a um maior leque de atividades culturais,...

"Neste sentido, aprender uma língua significa tornar-se parte de uma rede - uma comunidade de elementos complementares em que, cada novo membro, para além de ter acesso às vantagens de um certo tipo de serviços, também acrescenta aos potenciais benefícios dos outros membros (isto é, gera externalidades positivas)." (Dalmazzone, 1999, como citado em Galito, 2006, p.7)

Pertencer a uma *rede* linguística possibilita, assim, por um lado, o acesso ao conjunto das vantagens já enunciadas; por outro, fornece, de modo dialético, vantagens a outros membros, fazendo crescer o potencial dessa mesma língua. Sabendo isto, e recuperando a ideia inicial, na qual se afirmava o crescimento do interesse pela aprendizagem da LP, consideramos que os moldes em que esta aprendizagem decorre devem ser (re)pensados. Cabe aos agentes educativos, sobretudo aos profissionais da educação, adaptar o ensino do português a esta nova realidade, resolvendo questões urgentes, como é exemplo o fraco conhecimento que os alunos têm do mundo lusófono em geral. É de notar que nos dois estudos enunciados - Reto (2012) e Ançã *et al.* (2013) - os alunos inquiridos revelaram conhecer mal aspetos da lusofonia (quais os países de língua oficial portuguesa, qual o número de falantes de português) e atribuíram significados idênticos a Portugal e à LP, associando estreitamente estes dois conceitos.

Neste sentido, a formação dos professores de português deverá prever a aquisição de conhecimentos que vão para além do seu país de origem, reconhecendo a importância que os restantes países lusófonos têm, não desprezando o fator económico que, como foi

referido, pode promover a procura do ensino da língua, bem como a sua difusão e internacionalização. É igualmente importante fazer chegar esta valorização da LP aos alunos, alterando as representações que estes têm da mesma, de modo a que possam encará-la numa perspetiva muito mais alargada.

Capítulo 2 - Representações das línguas

"Le statut d'une langue a un effet direct sur les attentes et les attitudes des apprenants, et par conséquent sur leurs conduites d'apprentissage."

Louise Dabène

2.1. Introdução

Num estudo através do qual procuramos compreender as representações dos alunos de português, do 9.º ano, sobre o potencial da LP e da importância da lusofonia para a afirmação desta língua como uma das mais importantes a nível mundial, torna-se relevante uma abordagem teórica que possibilite a definição do conceito de *representação*.

Inicialmente, analisaremos este conceito numa perspetiva geral, observando a contribuição que diversas áreas deram para o seu desenvolvimento e, num segundo momento, verificaremos o modo como a Didática das Línguas (DL) o resgatou e lhe deu novos contornos. Este percurso implicará uma reflexão sobre a instabilidade terminológica que subjaz ao uso dos conceitos de representação e imagem.

Por fim, procuraremos perceber que critérios estão na origem da construção de imagens sobre as línguas e de que modo estes estão implicados na motivação para a sua aprendizagem.

2.2. O conceito de representação social nos diferentes campos de estudo

"A representação exprime a relação de um sujeito com um objeto, relação que envolve uma atividade de construção, modelização e de simbolização."

Jorge Vala

Reconhecendo que todo o indivíduo é um ser social que influencia e é influenciado pelos outros, na interação que com eles mantém, e que a relação de cada um com a realidade é condicionada por fatores como a educação, a família, a tradição, o meio envolvente e até a comunicação social, é relevante procurar compreender o modo como é aprendida e interiorizada essa realidade. Até porque, como nos diz Fernandes (1990), *«qualquer que seja o modo de apreensão da realidade, este envolve sempre a personalidade de quem tenta apreender, originando, por isso, diferentes versões da realidade»* (p.122).

Esta atividade de construção, modelização e simbolização presentes na relação sujeito/objeto (na aceção de Vala, 1993) - que é o mesmo que dizer indivíduo/realidade -

está na base do conceito de *representação* e tem interessado a muitos investigadores de áreas tão díspares como a Psicologia Social, as Ciências da Linguagem, a Antropologia, a Linguística, a Sociologia, a Filosofia, entre muitas outras.

Interessa-nos, neste estudo, incidir a atenção no contributo dado pela Psicologia Social e pelas Ciências da Linguagem para a clarificação do conceito de *representação*, por pertencer sobretudo a estas áreas a noção que inspira a DL.

O conceito está ligado a uma larga tradição europeia, de matriz sociológica, cujas raízes estão ligadas a Durkheim, pioneiro na definição dos conceitos de *representações individuais e coletivas*: "*La vie collective, comme la vie mentale de l'individu, est faite de représentations; il est donc présumable que représentations individuelles et représentations sociales sont, en quelque manière, comparables*" (1974, p. 14). Este autor considera que a 'vida coletiva', à imagem do que acontece com a 'vida mental', é constituída por representações e que estes fenómenos se devem distinguir de outros que ocorrem na natureza: "*l'existence d'un ordre de phénomènes appelés représentations, qui se distinguent par des caractères particuliers des autres phénomènes de la nature*" (1974, p.16). A 'vida coletiva', ou vida social, é formada sobretudo por representações coletivas que, embora comparáveis às individuais, são exteriores a elas: "*...les représentations collectives sont extérieures aux consciences individuelles... elles ne dérivent pas des individus pris isolément, mais de leurs concours...*" (1974, p.40). As individuais consistem em fenómenos específicos e as coletivas permitem a coesão social.

Para Max Weber (1974), a sociedade tem, igualmente, um papel primordial na ação do indivíduo, uma vez que este só consegue realizar uma atividade social com a colaboração do Outro. Ainda segundo Weber, as ideias, ou representações sociais, são juízos de valor que os indivíduos dotados de vontade possuem e projetam. Ainda assim, essas ideias ou representações subjugam-se, por vezes a outros fatores, como o económico. Reconhece que os interesses materiais e os ideais são os principais condutores da ação do homem.

Tanto Durkheim como Weber defendem a importância do conhecimento das representações e o seu impacto na configuração da sociedade, no entanto, é o segundo que sublinha a relação entre as ideias e a estrutura socioeconómica.

É contudo em França, na década de 60, que o conceito de *representação social* adquire um lugar de destaque, no seio da Psicologia Social. Moscovici (1961) retoma o legado de Durkheim para, no estudo *La psychanalyse, son image et son public*, lhe dar uma nova configuração, dentro de uma perspectiva psicossociológica, assim contribuindo para a construção de conhecimentos posteriores sobre a natureza e a estruturação das representações sociais. Segundo este autor, *uma teoria das representações sociais considera as realidades como produtos, constituídos no curso da interação entre os indivíduos*.

Como já referimos anteriormente, é sobretudo à Psicologia Social que a DL vai resgatar o conceito de *representação*, por isso, é pertinente verificar como evoluiu a definição do conceito dentro deste campo. Não deixando de o reconhecer como central, para a Psicologia Social, Doise & Palmonari (1986) consideram-no *carrefour* por resultar de um cruzamento de perspectivas e de definições. Desse 'cruzamento' resulta uma enorme polissemia, por designar um grande número de fenómenos:

"D'abord, des auteurs se réclamant de différentes disciplines peuvent très bien se trouver au même carrefour sans s'en apercevoir (...) Une autre conséquence de la situation carrefour de la notion de représentation sociale est sa grande polysémie: elle désigne un grand nombre de phénomènes et de processus" (pp. 82-83).

Independentemente da perspectiva com que é analisado o conceito, falar em representações é sempre falar na experiência de um indivíduo com a realidade que o envolve - o que justifica, neste contexto, chamá-las de *sociais*. Para Vala (1993), as representações são sociais porque são partilhadas por um conjunto de indivíduos e porque são coletivamente produzidas (o que não impede que sejam construídas no quadro mental de cada pessoa).

Jodelet (1989) entende as representações sociais como modalidades do conhecimento, produzidas e partilhadas em sociedade, que contribuem para uma realidade social comum. São, como nos diz a autora, formas de "*savoir de sens commun*" ou "*savoir naïf*", que não se confundem com o conhecimento científico. Não obstante, a sua importância é indiscutível, por permitir perceber o modo de funcionamento de certos processos cognitivos e interações sociais.

Segundo Pinto (2005), as definições de *representação* dadas pelos psicólogos sociais sublinham três aspetos que a caracterizam: a sua elaboração dá-se dentro da e pela comunicação, contribui para a (re)construção do real e para a definição do contexto envolvente através da sua organização. Este último aspeto é sublinhado por Abric (1994) que, de acordo com o que nos é dito por Sá (1996), distingue quatro funções das representações: as de saber - que permitem compreender e explicar a realidade; as identitárias - que permitem a integração dos indivíduos na sociedade; as funções de orientação - porque guiam os comportamentos e as práticas; as justificatórias, que permitem justificar *a posteriori* as tomadas de decisão e os comportamentos. Abric (1994) elabora também uma organização das representações através de um sistema que subdivide em dois: um central e um periférico. O primeiro é social e nele podemos encontrar as condições de carácter histórico, social e ideológico em que se formam as representações. O segundo é individual e combina as características do sujeito com o contexto em que ele se insere.

Não obstante a polissemia do conceito de *representações*, é inegável o contributo da Psicologia Social para a sua desocultação e para a descrição das suas funções.

Outros contributos acrescentaram ao termo novas dimensões: por volta dos anos 60, estudos vindos de áreas como a Psicologia Social da Linguagem e a Sociolinguística debruçaram-se sobre as atitudes e representações linguísticas. Neste contexto é, pois, incontornável a referência a Boyer, autor reconhecido pela sua investigação em Ciências da Linguagem, mais especificamente no âmbito das representações das línguas e suas culturas. Este identifica as representações da língua como uma categoria das representações sociais, assumindo que a noção de representação sociolinguística, apesar de funcionar autonomamente, inscreve-se no âmbito da Psicologia Social. Mas se esta última procura analisar as representações sem incidir a sua atenção nas dinâmicas de conflito, a Sociolinguística fá-lo considerando também a sua dinâmica interacional, sobretudo a sua construção em situações de conflito, analisando os comportamentos dos indivíduos em contextos interculturais e especificamente em situações de diglossia e conflito (Faneca, 2011).

Boyer (1991) defende que as representações sociolinguísticas pressupõem um processo de dominação em que, em situações de diglossia, a língua dominada é inferiorizada. As representações vêm, assim, ocultar o conflito que resulta do domínio de uma língua sobre outra (conflito diglósico). Este autor (1996) propõe ainda a noção de *imaginário linguístico* para incluir nela as representações, os valores, os estereótipos, os comportamentos e produções metalinguísticas.

Podemos, pois, retirar das Ciências da Linguagem um substrato que vai ser muito útil para perceber como é entendido este conceito na DL: o tratamento das representações na dinâmica da (re)construção interacional; a correlação entre comportamentos e representações - porque estas determinam as atitudes face ao Outro; a relação entre as representações e os usos sociais das línguas.

2.3. Das representações às imagens, em Didática das Línguas

Como vimos anteriormente, o conceito de representação é essencial na DL. Michel Develay (1992) afirma mesmo que

"Le concept de représentation a été capté par la didactique. Le propos de celle-ci est de montrer qu'il favorise une approche nouvelle de l'apprentissage susceptible d'expliquer la manière dont nous construisons le réel (...) comprendre les représentations de l'élève, c'est comprendre son rapport au monde" (p.78).

Assim, a relação que os indivíduos mantêm com as línguas depende, em grande medida, das representações que têm delas. Além disso, essas representações condicionam a relação com o Outro, permitindo a afirmação e/ou reconstrução de identidades.

Não obstante a sua importância, verifica-se uma 'oscilação' terminológica visível, por exemplo, na coexistência de conceitos como *representações linguísticas*, *imagens das línguas* ou *imaginário linguístico*. Todos eles surgem com sentidos próximos, na literatura em DL consultada. É sobretudo a distinção entre *representação* e *imagem* que mais nos importa clarificar.

Moore (2001) diz-nos que *"La notion de représentation est aujourd'hui largement circulante en didactique... Les images et les conceptions, que les acteurs sociaux se font d'une langue"* (p.9). Utiliza, pois, *images* e *conceptions* como sinónimos de *representações*. Também o *Dictionnaire de didactique du français* (2003) remete a definição de *image* para *représentation*.

A explicação para esta dificuldade em optar por apenas um dos termos pode estar relacionada com a constante comunicação existente entre a DL e os outros campos disciplinares. Segundo Pinto (2005),

"o problema da distinção entre os conceitos de imagem/representação prende-se com o facto, não de a DL ser um campo emergente, mas sim porque se relaciona intimamente com outros campos disciplinares, emprestando e pedindo emprestados conceitos para o estabelecimento de quadros teóricos" (p. 34).

A divergência no uso de conceitos, ao invés de retirar sustentação à DL, parece enriquecê-la, o que se tem verificado nos estudos de vários investigadores interessados nesta temática, que partindo dela, procuram conhecer as representações das línguas e da sua aprendizagem. Zarate (1993), por exemplo, sublinha o carácter eminentemente social das representações:

"ne sont pas une collection de subjectivités distinctes, mais au contraire le produit d'un travail social collectif, à travers lequel les agents sociaux construisent leurs modes de connaissance de la réalité e "constituent un mode à part entière de connaissance de la réalité" (p.29).

Castellotti, Coste & Moore (2001), por seu turno, não deixam de considerar este carácter de construção social das representações, sublinhando a importância da interação. Esta permite a troca de saberes linguísticos e extralinguísticos e reforça os seus traços discursivos. Por isso, as representações fazem parte da língua e são essenciais para organizar e catalogar tudo o que existe no mundo. São igualmente importantes na hora de se escolher uma língua para aprender.

Dabène (1997) procurou perceber quais os fatores que concorrem para que os aprendentes de uma determinada língua a escolham e quais as representações que têm

sobre ela. Verificou que o estatuto das línguas, veiculado sobretudo pelos discursos políticos, económicos e sociais, é determinante. Assim, e segundo a autora, a opção por determinado idioma depende essencialmente de cinco fatores: o económico, o social, o cultural, o epistémico e o afetivo.

De acordo com o que nos é dito por Dabène (e com o que havíamos afirmado no capítulo 1, do Enquadramento Teórico), a aprendizagem de uma língua faz-se, muitas vezes, porque os aprendentes a consideram importante para o seu futuro e acreditam que o seu domínio facilita o acesso a um emprego. Neste caso, a valorização da língua está relacionada com o *critério económico*. Outras vezes, a língua é vista como forma de ascensão social, considerando-se que, para aceder a determinados estratos da sociedade, é fundamental aprendê-la⁸ - *critério social*. Relacionado com este, está o *critério cultural* - que faz depender o prestígio de uma língua da riqueza cultural que a sustenta, quer através da literatura, quer através de outras formas artísticas. O *critério epistémico* valoriza as exigências cognitivas relacionadas com a aprendizagem de determinada língua. Por último, Dabène considera que frequentemente se formulam pré-conceitos acerca de um língua, originados pela sua história, pela conjuntura em que a mesma está inserida ou até mesmo pelas relações existentes entre os países onde é falada. Tais pré-conceitos condicionam a relação dos indivíduos com essa língua - *critério afetivo*.

Todos estes critérios influenciam as representações que os indivíduos constroem acerca das línguas, bem como as suas atitudes face às mesmas. Cabe, assim, à DL compreender o modo como se constroem ou transformam estas representações e que fatores interferem nessa aquisição e/ou mudança.

⁸ Veja-se o que acontece, por exemplo, com o estatuto da língua portuguesa em Angola. Sobre este assunto, Agualusa (2006) escreve um artigo em que afirma que, neste país, "*o bom domínio do português revela-se cada vez mais importante para a ascensão política e social*" (p.4). Aponta até um certo paradoxo existente nas elites angolanas, uma vez que "*mesmo quem se opõe ao português esforça-se por o falar com elegância, sob pena de ser humilhado em praça pública*" (p.4).

2.4. Representações sobre o potencial (económico) das línguas

A relação entre as representações das línguas e os contextos socioeconómicos e políticos em que estas se inserem e se disseminam tem sido alvo de vários estudos. Assim é porque se considera que a conceção que os indivíduos possuem de um idioma é fortemente influenciada pelo valor que uma sociedade lhe atribui. Dabène (1997), como já se referiu, considera mesmo que o fator económico-político é um dos mais importantes na valorização de uma língua, por permitir o acesso ao mundo laboral, pelo peso económico e poder político dos países onde é falada e pela projeção mundial que consegue ter.

Mondavio (1997) levou a cabo um estudo, na década de noventa, em que procurou compreender em que medida as alterações na economia húngara afetaram a imagem que os alunos tinham das línguas constantes nos programas escolares. Através de um inquérito por questionário, aplicado a 31 alunos, pôde concluir que as imagens que os alunos tinham daquelas línguas eram influenciadas pela importância e valor que a sociedade, num determinado momento, lhes conferia, fosse por razões de ordem económica ou de ordem política.

Outros investigadores procuraram averiguar de que modo o estatuto de uma língua pode condicionar a escolha e a motivação para a aprendizagem. Simões & Araújo e Sá (2006), por exemplo, realizaram um estudo com alunos portugueses do 9.º ano e concluíram que estes percecionam o inglês, o espanhol, o alemão, o chinês e o russo como línguas com importância política.

Pinto (2005), por seu turno, e a partir de um estudo realizado com alunos universitários, verificou que estes identificam a língua inglesa como aquela que mais poder socioeconómico confere aos seus locutores. Segundo os inquiridos, o inglês e o alemão detêm a hegemonia económica, profissional e tecnológica (a isto não é indiferente a crescente importância da economia alemã na Europa atual).

Nas escolas portuguesas, o inglês continua a ser a língua estrangeira predileta da maioria dos estudantes, embora o espanhol tenha vindo a ganhar terreno, conquistando cada vez mais alunos. Esta mudança de prioridades linguísticas está intrinsecamente relacionada com a mudança nas representações dos alunos. Marques (2012), na investigação que levou a cabo, concluiu que a escolha e o interesse dos alunos pelo espanhol

se deveu, sobretudo, a aspetos pragmáticos: terem a perceção que esta língua lhes dá maiores possibilidades de encontrarem emprego em Espanha e reconhecerem o peso económico deste país ibérico.

Se, como foi defendido no Capítulo I deste enquadramento, se tem assistido a uma crescente valorização da LP, resultado, em grande parte, do crescimento demográfico e económico de países como Angola e Brasil e se, como foi afirmado neste capítulo, a conceção que os indivíduos possuem de um idioma é fortemente influenciada pelo valor que uma sociedade lhe atribui, é relevante procurar perceber quais as representações dos alunos sobre a LP, sobre o seu potencial e sobre a importância da lusofonia para a afirmação desta língua como uma das mais importantes do mundo.

PARTE II - REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS SOBRE O POTENCIAL (ECONÓMICO) DA LÍNGUA PORTUGUESA - O ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 1 - Orientações metodológicas

"Esse processo [investigativo qualitativo] tem[-se] desenvolvido numa senda que permite destacar "a pessoa" presente em cada agente social; consentindo, deste modo, que a voz de cada "um" (...) não se dilua no silêncio monótono e seco das estatísticas."

João da Silva Amado

1.1. Enquadramento e apresentação do estudo

Neste capítulo, daremos conta da metodologia utilizada no estudo, definida a partir das questões de investigação e dos objetivos desenhados para este projeto. Descreveremos também as diversas fases do processo, destacando as técnicas e instrumentos utilizados e demonstrando a sua pertinência.

1.1.1. Questões de investigação

O presente trabalho de pesquisa surgiu da necessidade de conhecer as representações dos alunos sobre a LP, sobre o seu potencial e sobre a importância da lusofonia para a afirmação desta língua como uma das mais importantes do mundo.

Tal como verificamos na primeira parte deste relatório, as línguas têm ganho uma nova centralidade enquanto objeto de estudo de diversas áreas do conhecimento (nomeadamente a Economia) e enquanto poder - o que tem interessado aos Estados. A LP, concretamente, tem assistido a um incremento considerável, sobretudo devido ao crescimento demográfico e económico de alguns países lusófonos. Foi, por isso, relevante perceber em que medida este desenvolvimento afeta a valorização da LP e se os alunos que estudam esta língua têm perceção do seu potencial.

Deste modo, os objetivos principais desta investigação foram aferir os conhecimentos dos alunos sobre o mundo lusófono (aspetos literários, culturais, históricos, geográficos e linguísticos) e conhecer as suas representações sobre o valor e o potencial da LP.

Tendo em conta os objetivos enunciados, formulámos como questões norteadoras da investigação as seguintes:

1. Que conhecimentos têm os alunos sobre a lusofonia?
2. Que valor conferem à LP?
3. Que representações têm sobre o potencial da LP?
4. Que perceção têm sobre a importância do domínio da LP?

1.2. Opções metodológicas

Os métodos de que se socorrem os investigadores são uma das suas principais preocupações, uma vez que são eles que conferem segurança e consistência aos seus estudos. Neste âmbito, duas tendências se têm destacado e desenvolvido, nas ciências sociais: uma qualitativista (também chamada de naturalista, etnográfica, interpretativa, descritiva, construtivista e de observação participante); outra quantitativista (ou experimental, científica e positivista). A primeira procura compreender o significado dos fenómenos sociais, sem procurar uma generalização dos resultados; a segunda valoriza a explicação causal desses mesmos fenómenos e busca uma lei explicativa para eles (Pardal & Lopes, 2011). Na primeira, crê-se que a construção do conhecimento se faz de modo indutivo e progressivo, à medida que os dados são recolhidos; na segunda, procura-se comprovar teorias, recolhendo-se dados para confirmar hipóteses e generalizar fenómenos.

No que diz respeito à educação, e mais recentemente, tem-se privilegiado uma abordagem qualitativa: isoladamente, a quantitativa revelou-se ineficaz para a compreensão de fenómenos mais complexos, por ter como finalidade trazer à luz dados objetivos e medíveis. Ora, para o estudo de processos humanos e sociais, que são abrangentes e dinâmicos, o método qualitativo parece ser o mais indicado (Serrano, 2004; Denzin, Lincoln, & col., 2006). Este possibilita a compreensão de realidades complexas e de significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações num determinado contexto. Por outras palavras, o método qualitativo permite interpretar - em vez de mensurar - e compreender a realidade tal como ela é vivenciada pelos sujeitos (Serrano, 2004; Denzin, Lincoln, & col., 2006).

Bogdan e Biklen (1994) caracterizam os estudos de natureza qualitativa, de acordo com os seguintes aspetos:

- i) A fonte direta dos dados é o ambiente natural e este tipo de pesquisa exige um contacto direto e contínuo do investigador com o meio e com a situação a ser estudada;
- ii) A investigação é de cariz eminentemente descritivo (descrição de pessoas, situações e/ou acontecimentos);
- iii) O investigador interessa-se menos pelos resultados do que pelo processo;

iv) Os dados são analisados de forma indutiva, porque não são obtidos com o intuito de confirmar hipóteses;

v) São valorizadas as perspectivas (representações) dos participantes.

Não obstante a natureza diferenciada que define estes dois modos de abordagem (qualitativo e quantitativo), vários investigadores defendem a sua complementaridade, alegando que a articulação dos métodos e técnicas permite captar, de forma ótima, a verdadeira essência dos acontecimentos (Pardal & Lopes, 2011).

No que diz respeito a este estudo, e reconhecendo as suas principais finalidades: aferir os conhecimentos dos alunos sobre o mundo lusófono e conhecer as suas representações sobre o potencial da LP, considera-se como mais adequado que esta investigação se inscreva num paradigma qualitativo, privilegiando-se o estudo de caso, ao pretender analisar uma situação delimitada e particular, num contexto real, dando ênfase à dimensão interpretativa do fenómeno.

1.2.1. O método do estudo de caso

No âmbito da investigação social, o estudo de caso tem assistido a uma valorização crescente. Yin (2005) define este método como *“uma investigação empírica que estuda um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são absolutamente evidentes”* (p.13). Segundo este autor, o estudo de caso é aplicável, enquanto estratégia de investigação, quando se está perante uma destas circunstâncias: quando o tipo de questão de pesquisa se encontra na forma “como” ou “porquê”; quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos ou, ainda, quando o foco está em fenómenos contemporâneos dentro do contexto de vida real.

Para Stake (2007), o estudo de caso consiste no *“estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular para chegar a compreender a sua complexidade”* (p.11). Permite inúmeras possibilidades de estudo da realidade e é, por isso, cada vez utilizado no campo da investigação em educação.

Coutinho e Chaves (2002) apresentam cinco características fundamentais, para esta abordagem metodológica:

- i) o caso é “um sistema limitado”⁹, em que as fronteiras devem ser definidas pelo investigador de forma clara e precisa;
- ii) o caso é sempre “algo” previamente determinado, para que a investigação tenha um rumo;
- iii) a investigação deve conservar o carácter único e irrepetível do caso, encarado numa perspetiva holística;
- iv) a investigação decorre em ambiente natural;
- v) o investigador deve recorrer a diversos métodos de recolha de dados (observações diretas e indiretas, questionários, narrativas,...).

Pode então dizer-se, e seguindo o defendido por Scholz & Tietje (2002), que casos são unidades empíricas sujeitas a avaliação, porque há interesses científicos e práticos que lhes estão subjacentes. Para Merriam (2002), um caso pode ser *"uma pessoa, como um estudante, um professor, um diretor; um programa; um grupo tal como uma escola, uma comunidade, uma política específica, etc."* (p.27). O que é importante é que esse fenómeno possa ser analisado no seu contexto.

Há, contudo, autores que apontam algumas limitações a este método. Tellis (1997) diz-nos que uma das críticas feitas ao estudo de caso é o facto de este não permitir a generalização: *"a frequent criticism of case study methodology is that its dependence on a single case renders it incapable of providing a generalizing conclusion"* (para. 5). Se é verdade que o estudo de caso apenas se refere àquela situação em particular, seriam então necessárias várias réplicas, para que as conclusões se pudessem generalizar.

Yin (2005) rebate este preconceito afirmando que os estudos de caso não são generalizáveis a populações ou universos, mas são-no a proposições teóricas; ou seja, quem recorrer a esta metodologia de investigação, para o seu estudo, poderá obter uma generalização analítica, mas nunca uma generalização estatística. Acrescenta a este preconceito mais dois: um centrado na falta de rigor da pesquisa ou numa posição tendenciosa por parte do investigador. A este, o autor contra-argumenta, considerando

⁹ Aspas dos autores.

que desde que o investigador atue com procedimentos sistemáticos e rigorosos, conseguirá expor todas as suas evidências de forma justa. O outro preconceito está associado ao tempo que demoram estes estudos e ao número excessivo de documentos resultantes. Yin refuta-o, afirmando que nem sempre é necessário recorrer a técnicas de colheita de dados que consumam muito tempo.

Posto isto, é necessário perceber de que modo se pode conferir validade ao estudo de caso. Por um lado, este método tem por base o recurso a fontes de evidência, como entrevistas, questionários, observação direta e outros documentos; por outro, a conjugação de diversos instrumentos de recolha de dados (*triangulação*) que permite reforçar a validade do estudo.

Pelo que foi referido, o possível valor científico deste trabalho reside na produção de conhecimento acerca de uma realidade, permitindo a formulação de hipóteses que poderão ser o ponto de partida para outras pesquisas.

1.3. Caracterização do contexto de desenvolvimento do estudo empírico

1.3.1. Macrocontexto

O agrupamento de escolas onde foi realizado este estudo encontra-se situado no perímetro urbano de Aveiro. Pela sua localização geográfica, esta zona tem características de urbanidade, mas também de ruralidade (no que concerne aos lugares mais periféricos). No concelho a que pertence, existem mais três escolas secundárias públicas, duas escolas privadas, com contrato de associação (nos 2.º e 3.º ciclos de ensino básico), duas escolas profissionais privadas e várias IPSS¹⁰ (responsáveis pela educação pré-escolar).

Este agrupamento foi criado em resultado da reorganização da rede escolar, prevista no DL 137/2012, de 2 de julho. Na sequência deste processo, o novo agrupamento passou a ter como sede a escola secundária onde foi realizado este estudo e a incluir, ainda, as escolas básicas e jardim-de-infância.

¹⁰ *Instituições particulares de solidariedade social.*

A missão deste agrupamento está de acordo com dois documentos estruturantes: a Constituição da República Portuguesa e a Lei de Bases do Sistema Educativo e define-se pelo cumprimento dos seus desígnios sociais, que passam pelo acesso democratizado à educação. O novo modelo de gestão assegura que a escola cumpre a sua missão e apoia-se nos princípios gerais de igualdade, participação, transparência, democraticidade, responsabilidade e prestação de contas. O agrupamento tem ainda como princípios norteadores a promoção do sucesso e combate ao abandono escolar; o desenvolvimento da qualidade das aprendizagens e dos resultados; a promoção da igualdade de oportunidades e a garantia de condições favoráveis ao estudo e ao trabalho, possibilitando um melhor desenvolvimento pessoal e profissional.

A recente reorganização escolar de que esta instituição foi alvo implicou a realização de um Projeto de Intervenção (2013/2017) - documento que não se sobrepõe ao Projeto Educativo. Este último ainda não se encontra concluído e deverá constituir-se como o principal instrumento de autonomia do agrupamento.

As linhas de orientação da ação para este agrupamento partiram de uma análise SWOT, realizada em 2013, na qual foi possível encontrar pontos fracos e pontos fortes, correspondendo os primeiros aos problemas detetados e os segundos aos meios que possibilitarão a melhoria. Assim, as próprias ameaças constituem oportunidades para mudar e para inovar. Como exemplo, a diminuição do número de alunos implicará captar outros alunos, de outros territórios, e manter os atuais até à finalização da escolaridade obrigatória. Tal só será possível se houver uma oferta de qualidade com projeção e reconhecimento externos. Do mesmo modo, a situação atual do país, com os evidentes constrangimentos orçamentais para a Educação, exigirá da direção deste Agrupamento um esforço acrescido para encontrar outras fontes de financiamento, através de novas parcerias e de uma relação muito mais próxima com o tecido empresarial da região.

A escola tem como objetivo primordial a formação de jovens, procurando atingir o sucesso académico, a diminuição do abandono escolar, a redução da indisciplina e o desenvolvimento do espírito cívico, através de um currículo abrangente, que inclua a vertente profissional, a vertente prática e a artística.

Assim, a oferta formativa diversificada que tem vindo a ser organizada no agrupamento visa dar resposta às necessidades dos diferentes públicos a que este se dirige. Por isso, para além dos grupos da educação pré-escolar e das turmas do ensino regular, nos ensinos básico e secundário, existe a oferta de cursos de educação e formação (CEF), cursos profissionais para jovens e ainda cursos de educação e formação de adultos (EFA).

No ensino regular, e de acordo com a revisão curricular do Ensino Básico, nos 2.º e 3.º Ciclos, a oferta complementar em funcionamento é Educação para a Cidadania.

Para diversificar a oferta, o agrupamento disponibiliza, para o 3.º Ciclo do Ensino Básico (3.ºCEB), as disciplinas de Francês e Espanhol, como Língua Estrangeira 2 (LE2), e como disciplinas de opção Música, Dança, Oficina de Artes e Educação Tecnológica. No Ensino Secundário, por sua vez, são oferecidos cursos científico-humanísticos nas áreas das Ciências e Tecnologias, das Ciências Socioeconómicas e das Línguas e Humanidades.

Os alunos dispõem, ainda, de duas áreas de formação - Costura e Eletricidade - nos CEF que funcionam no 3.ºCEB, e de três cursos no Ensino Secundário profissional - Apoio à Gestão Desportiva; Informática de Gestão e Comércio.

Visto que a presença de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) é uma constante, o agrupamento tem vindo a desenvolver estratégias que melhor sirvam as suas necessidades. Estes alunos encontram-se, pois, distribuídos por grupos: uns estão integrados nas unidades de ensino estruturado de espectro de autismo e outros estão inseridos na unidade de apoio especializado - designação ao nível do agrupamento para referir os espaços frequentados pelos alunos de currículo específico individual (CEI) nas disciplinas alternativas de Culinária, Jardinagem, Língua Portuguesa Funcional, Matemática Funcional, etc. O agrupamento conta ainda com Turmas de Percurso Curricular Alternativo (PCA), com vista à supressão de situações de insucesso escolar repetido ou problemas de integração na comunidade educativa.

Sempre que necessário, e que as dificuldades na aprendizagem assim o justifiquem, são disponibilizados apoios e tutorias aos alunos, normalmente acompanhados de planos de apoio e de recuperação.

Cabe também ressaltar a importância dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) que, no âmbito de Programas de Orientação Escolar e Profissional, com alunos dos 9.º e 12.º anos de escolaridade, têm contribuído para a consolidação e construção de projetos pessoais e vocacionais.

Tendo em conta a existência de vários alunos de origem estrangeira, o agrupamento oferece a disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM) a estes alunos, que na sua grande maioria, se encontram num nível de iniciação da Língua Portuguesa.

Relativamente aos cursos EFA, a funcionar em horário noturno, encontram-se disponíveis as vertentes: Escolar, de Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores e de Técnico de Instalações Elétricas.

Do Plano Anual de Atividades, que permite a operacionalização do Projeto Educativo, constam as iniciativas que os docentes propõem em Conselho de Turma e as atividades propostas pelos departamentos, no início do ano letivo. Estas propostas obedecem a um conjunto de descritores, a que cada docente deve dar resposta no programa informático para o efeito. Assim, devem ser tidos em consideração os seguintes aspetos: designação da atividade, destinatários/participantes, calendarização, objetivos, descrição, concordância com o Projeto Educativo, indicadores de avaliação e recursos necessários.

Ainda em relação às atividades, são de destacar as recreativas, no âmbito do desporto escolar: basquetebol, boccia, BTT, futsal, ténis de mesa, vela/canoagem e xadrez.

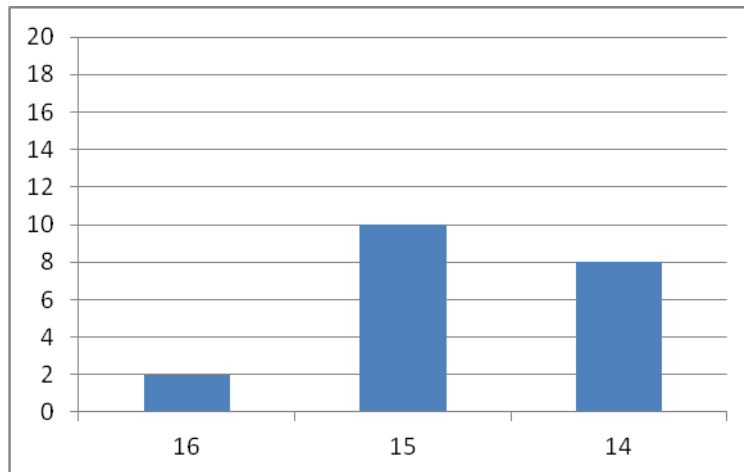
No que diz respeito aos recursos humanos, o agrupamento dispõe de um corpo docente de 223 elementos, dos quais 205 são professores de carreira, pertencentes ao Quadro de Agrupamento e ao Quadro de Zona Pedagógica. O agrupamento dispõe também dos SPO, com uma psicóloga do quadro, sendo ainda responsável pelas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), pelo que dispõe, para além dos professores dos 2.º e 3.º ciclos e do ensino secundário, de seis técnicos/professores a regime de contrato. O pessoal não docente constitui-se por 81 funcionários, entre os quais assistentes operacionais, assistentes técnicos e outros técnicos.

No que se refere aos recursos materiais, interessam-nos os referentes à escola secundária, por ser nesta instituição que se encontra a turma que será alvo do estudo empírico. Assim, a escola é constituída por sete blocos, que incluem salas de aula gerais e específicas (laboratórios, informática, artes visuais, teatro), instalações sanitárias, serviços administrativos, a direção, a sala de professores, a sala de pessoal não docente, a reprografia, gabinetes de trabalho, biblioteca, polivalente, bufetes, pavilhão gimnodesportivo e campos de jogos.

1.3.2. Microcontexto-turma

A turma do 9.º ano, alvo do estudo realizado, tem como diretora de turma a professora de português. É constituída por catorze raparigas e seis rapazes, totalizando vinte alunos.

Gráfico 1 - Caracterização dos alunos quanto à idade



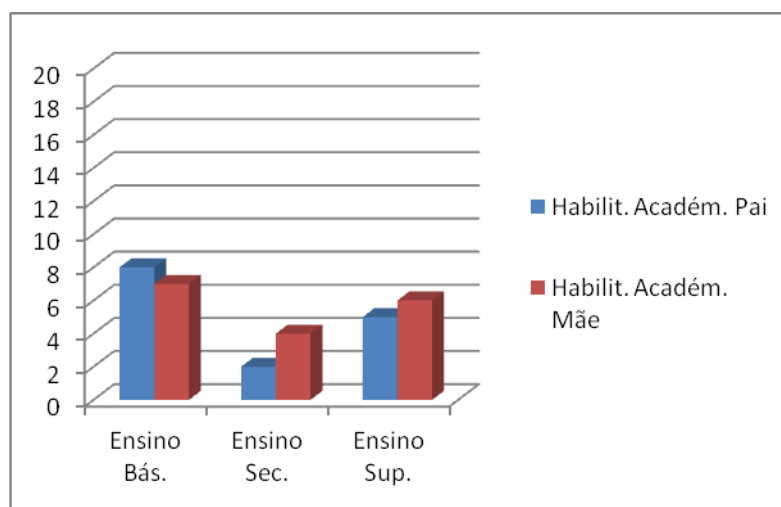
Como é possível verificar, pela leitura do Gráfico 1, têm idades compreendidas entre os catorze e os dezasseis anos. Praticamente todos (dezanove) frequentam esta escola pela primeira vez. Nenhum deles esteve retido no ano anterior, embora quatro já tenham ficado retidos noutros anos. Quatro alunos já tiveram apoio pedagógico individual e dois têm NEE. Cinco alunos são beneficiários dos Serviços de Ação Social Escolar.

Questionados sobre se gostavam da escola, catorze responderam afirmativamente e quatro negativamente. A maioria privilegia os espaços (recreio e ambiente) e considera a escola grande, moderna e com mais atividades extra curriculares que a escola anterior. Poucos alunos (seis) revelam interesse em frequentar outras atividades na escola, para além das letivas.

No que diz respeito à alimentação, todos os alunos tomam o seu pequeno-almoço em casa e quanto à saúde, há quatro alunos com miopia, três com alergias (um dos quais com asma), um com gaguez funcional de origem nervosa, um com um ligeiro prolapso da válvula mitral e um com défice de atenção.

Os encarregados de educação destes alunos são ou as mães (dezasseis alunos) ou os pais (quatro). A maior parte (treze alunos) tem um agregado familiar composto por pai, mãe e irmãos; quatro alunos vivem só com os pais e três vivem só com a mãe.

Gráfico 2 - Habilitações Académicas dos pais



Estes pais têm como habilitações literárias, na sua grande maioria, escolaridade igual ou superior ao Ensino Básico, sendo considerável o número de detentores de curso superior (Cf. Gráfico 2). Trabalha, grande parte, por conta de outrem.

Questionados sobre o que mais gostam nesta escola, os pais privilegiam a localização de proximidade com a residência, o facto de esta escola ser (ou já ter sido) também frequentada por eles mesmos ou por outros filhos, por a considerarem acolhedora e pela orientação vocacional que oferece.

1.4. Fases do estudo empírico

O trabalho de campo realizou-se seguindo diversas etapas, de acordo com uma planificação prévia.

No Quadro 1, abaixo, apresentamos, em síntese, as diversas fases. Estas estão organizadas por ordem cronológica, começando por um conjunto de sessões de motivação e diagnóstico, por nós desenhadas e que designámos como *As Lusíadas - Olimpíadas de Português*, e terminando numa sessão de formação e sensibilização ao tema (composta por duas aulas de 45 minutos) que constituiu o núcleo deste estudo: o potencial (económico) da LP.

Quadro 1 - Quadro-síntese das várias fases do estudo empírico

Fases do Estudo Empírico	
1ª Fase	Sessões de Motivação e Diagnóstico
	Atividade <i>As Lusíadas - Olimpíadas do Português</i> , para: <ul style="list-style-type: none">• Estimular os alunos para a aprendizagem, de forma lúdica;• Verificar, em cada turma, os conhecimentos no âmbito da disciplina de português, e mais especificamente, da lusofonia.
2ª Fase	Recolha das representações dos alunos
	Inquérito por questionário: <ul style="list-style-type: none">• Elaboração e testagem;• Aplicação da sua versão definitiva à turma que foi alvo do estudo.
3ª Fase	Análise dos dados recolhidos
4ª Fase	Sessão de formação/sensibilização

	<p>Que incidiu sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A LP no contexto das outras línguas; • A Lusofonia. • O potencial (económico) da LP; • A importância do domínio da LP.
--	---

Em seguida, analisaremos, em pormenor estas etapas do nosso estudo empírico.

1.4.1. Sessões de motivação e diagnóstico

Para estimular os alunos para a aprendizagem e ao mesmo tempo verificar a sua cultura geral e conhecimentos no âmbito da disciplina de português, e mais especificamente, no que diz respeito à lusofonia, concebemos uma atividade lúdica, e simultaneamente didática, que envolveu todas as turmas de português do 9.º ano do agrupamento onde se viria a realizar o estudo.

Esta atividade organizou-se em sessões semanais, de aproximadamente meia hora, que correspondiam a eliminatórias. Teve início a 18 de novembro e terminou a 16 de dezembro, de 2013. Implicou a construção de um regulamento próprio (Anexo 1.1.), de uma planificação (Anexo 1.2.), de grelhas de registo (Anexo 1.3.) e de materiais didáticos diversos.

Na primeira sessão, demos a conhecer a atividade, com recurso a uma apresentação *PowerPoint* (Anexo 1.4.). Os alunos participantes constituíram equipas de três a cinco elementos, tendo a sua formação decorrido de um sorteio, feito a partir dos números de aluno na turma. Contou ainda com a colaboração da professora da disciplina, que selecionou aleatoriamente os números correspondentes aos elementos que constituiriam cada equipa. Depois de formadas as equipas, cada uma elegeu um porta-voz e um nome com que passou a identificar-se.

A atividade desenvolveu-se em torno de um conjunto de questões, registadas em cartões (Anexo 1.5.), e organizadas em quatro categorias - todas no âmbito da disciplina de português e adequadas ao nível de ensino a que se dirigiam: Lusofonia; Provérbios e

Expressões idiomáticas; Gramática; P9 (perguntas relativas aos conteúdos que constam do programa do 9.º ano, do manual adotado (P9) e da planificação elaborada pelo grupo disciplinar e que já haviam sido alvo de análise na aula).

Foram formadas equipas, às quais foi feita, semanalmente, uma ronda de perguntas, contemplando todas as categorias. Após cada sessão, as equipas que mais questões erraram foram eliminadas, sendo assim excluída uma equipa por semana.

A final decorreu entre as equipas vencedoras de cada turma, no dia 16 de dezembro, na biblioteca da escola. A equipa vencedora teve direito a um diploma e a um prémio, resultado do patrocínio de editoras e anunciado no fim da atividade. As restantes equipas receberam um certificado de participação.

1.4.2. Recolha e análise das representações dos alunos

Para se fazer o levantamento das representações dos alunos, quanto ao potencial da LP, optámos por um inquérito por questionário (Cf. Anexo 2), incluindo questões fechadas e outras abertas.

O questionário foi elaborado e testado e, já na sua versão definitiva, aplicado à turma que constituía o nosso público-alvo.

Procedeu-se, de seguida, a um primeiro tratamento e análise das respostas, recorrendo à análise de conteúdo.

1.4.3. Sessão de formação / sensibilização

Esta sessão de formação e sensibilização foi composta por duas aulas de 45 minutos e decorreu no dia 26 de maio. Teve como núcleo o potencial da LP e como objetivo sensibilizar os alunos para a sua importância, a diversos níveis, reconhecendo os fatores que contribuem para que esta seja hoje reconhecida como uma das mais importantes do mundo.

Para o efeito, foi construída uma planificação (Anexo 3.1.) e uma apresentação *PowerPoint* (Anexo 3.2.), que facilitou a articulação entre os vários momentos das aulas.

A sessão iniciou-se com a projeção, no quadro, de uma imagem com o planisfério e de algumas frases, de escritores de expressão portuguesa, alusivas ao valor da Língua, explorando-se cada uma delas com os alunos e orientando-os progressivamente para o tema em questão.

Após discussão inicial, provocada pelo significado das frases, projetou-se um videoclipe, com a música de Caetano Veloso - *Língua* e distribuiu-se a letra da mesma, em suporte papel aos alunos. Esta música tinha por objetivo explicitar a diversidade que a LP encerra e que lhe confere um poder assinalável. Após análise e síntese das ideias principais, foi projetado também um excerto do programa Prós e Contras, passado na RTP, do dia 30 de novembro de 2012. O visionamento deste excerto permitiu o levantamento de um conjunto de questões fundamentais a que se procurou dar resposta ao longo da sessão: quanto vale a LP?; terá chegado a hora da reafirmação do Português como língua de importância global?; se o português está hoje entre as principais línguas do mundo, como nunca esteve, como está a ser aproveitado este enorme potencial?

Para compreender o posicionamento da LP, no contexto das outras línguas, recorreu-se a um gráfico, retirado do Observatório da Língua Portuguesa¹¹, que representa as 10 línguas mais faladas no mundo. Com a análise desse gráfico, demonstrou-se o lugar cimeiro em que o idioma português se encontra. Neste momento da aula, sublinhou-se a importância que os países de língua oficial portuguesa (PLOP) têm, no seu crescimento. Para isso, foi projetado de novo o planisfério e, questionando-se os alunos, foi-se localizando, com pioneses, os países de expressão portuguesa. Coube, nesse momento, também, apresentar-se uma definição de *lusofonia*, permitindo que compreendessem e expandissem as fronteiras em que situavam a LP (as representações que os alunos possuíam sobre este assunto já haviam sido colhidas em questionário e analisadas).

Foi oportuno referir, nesta parte da sessão, que em alguns países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP) - Cabo Verde, Guiné- Bissau e São Tomé e Príncipe - o

¹¹ <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/dados-estatisticos/as-linguas-mais-faladas/10-linguas-mais-faladas-no-mundo>.
Acedido em 24 de maio de 2014.

português convive com diversos crioulos de base lexical portuguesa. Explorou-se com mais profundidade o exemplo de Cabo Verde, recorrendo para isso, à audição de uma música, em crioulo, interpretada pela cantora Mayra Andrade - *Turbulensa*.

Distinguiram-se, de seguida, os contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português. Esse trabalho foi feito com recurso ao manual adotado para a disciplina (P9, página 252). Foi importante sublinhar, então, que nenhuma das variedades do português está incorreta mas que todas têm o mesmo nível de correção. Exemplificando a riqueza que cada uma das variedades encerra, deu-se o exemplo do texto de Mia Couto, *Perguntas à Língua Portuguesa*, que foi lido e analisado com os alunos.

Partindo dos PLOP, introduziu-se o tema da LP como detentora de um potencial económico e explicou-se os fatores que lhe conferem esse valor. Elencaram-se também as razões que permitem afirmar que estudar português 'está na moda'.

Para concluir esta parte da sessão, apresentou-se uma série de dados que permitiram refletir sobre o futuro da LP. É importante sublinhar que esta parte da aula foi acompanhada de uma discussão sobre o modo como os alunos entendem o posicionamento e o valor da LP.

Por fim, realizou-se um exercício: com a informação obtida e trabalhada na sessão, os alunos deveriam então dar uma resposta fundamentada a três questões: 1) dizer *Portugal e Língua Portuguesa* não é a mesma coisa. O que os distingue?; 2) o que permite afirmar que a LP 'está na moda'?; 3) como crês que o domínio da LP pode influenciar o teu futuro?.

Uma vez que as respostas foram registadas por escrito e entregues no final da aula, elas vieram a constituir um *corpus* de análise, que permitiu verificar o impacto da sessão nos alunos e as possíveis mudanças nas representações que estes tinham da LP.

1.5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Como afirmámos anteriormente (1.2. da Parte II), foi adotada, para este estudo, uma metodologia de tipo qualitativo, através dos métodos de análise de conteúdo, que

incidiu sobre as respostas às questões de tipo aberto e semiaberto dos inquéritos por questionário e de um exercício realizado pelos alunos.

1.5.1. O Inquérito por questionário

De acordo com Pardal e Lopes (2011), o inquérito por questionário é o instrumento de recolha mais utilizado, no âmbito da investigação sociológica. Tem uma série de vantagens: sendo anónimo, garante, em princípio, uma maior autenticidade nas respostas; não necessita de grandes expensas e não precisa de ser respondido de imediato. Como desvantagens, estes autores referem a possibilidade de o inquirido ler todas as questões antes de começar a responder (o que não é conveniente) e a necessidade de ser aplicado apenas em universos homogéneos.

O questionário que aplicámos (Anexo 2) foi o utilizado no estudo coordenado por Maria Helena Ançã (2013), sendo que nele introduzimos várias alterações, adequando-o ao nosso público-alvo e às nossas questões de investigação. Com ele, pretendemos averiguar conhecimentos e opiniões. No que diz respeito à modalidade das perguntas, e segundo a terminologia de Pardal e Lopes (2011), foram utilizadas perguntas abertas, fechadas e de escolha múltipla - algumas em leque fechado, outras em leque aberto.

Durante o mês de março de 2014, construímos a primeira versão do questionário e no mês seguinte, no dia 4, teve lugar a sua testagem. Nesta fase, foram inquiridos alunos em situação homóloga à da amostra destinada ao nosso estudo e, cujas respostas, obviamente, não foram consideradas.

A análise dos dados recolhidos, essencialmente qualitativa (com recurso à análise de conteúdo), levou-nos a reformular algumas perguntas, corrigindo ambiguidades e omissões. Produzimos, então, a versão final do questionário, que foi aplicado no dia 23 de abril de 2014, aos 20 alunos da turma, o universo do nosso estudo. Este foi preenchido em sala de aula por cada aluno e procurou-se que o processo decorresse sem troca de ideias entre colegas, para evitar contaminação nas respostas. Explicou-se também aos alunos que o anonimato seria garantido, acautelando qualquer tipo de exposição.

Como já foi referido, o inquérito por questionário, como instrumento de recolha, tem algumas limitações. Não obstante, importa sublinhar que não se pretende esgotar com o tratamento dos resultados todo o conhecimento dos alunos e das suas representações sobre o potencial da LP.

Quanto à sua estrutura, o questionário encontrava-se organizado em quatro partes. A primeira visava o apuramento de alguns dados pessoais destinados à caracterização dos alunos envolvidos no estudo, como: a idade, o sexo, o local de nascimento, a nacionalidade (sua e dos seus progenitores) e a sua biografia linguística. A segunda parte incluía questões diretamente relacionadas com o lugar da LP, no contexto das outras línguas (línguas mais faladas no mundo; número de falantes que têm a LP como língua materna; países que têm o português como língua oficial).

Na terceira parte, surgiam perguntas sobre o potencial da LP, em que se pedia que os alunos definissem conceitos como *valor económico da LP*; *Lusofonia* e *CPLP*. Relativamente à expansão da LP no mundo, questionava-se se a consideravam importante e ainda se esta expansão efetivamente se estava a verificar. No caso de terem respondido afirmativamente, deveriam indicar os países em que se poderia observar maior crescimento. Eram também consultados sobre o contributo das aulas de português para o conhecimento que possuíam da lusofonia e sobre as áreas que, neste âmbito, gostariam de ver abordadas nas aulas.

Numa quarta parte, o enfoque foi para os valores da LP, procurando indagar sobre aqueles que os alunos consideram que conferem destaque a esta língua (língua de ciência; língua de valor sociocultural e intelectual; língua do ciberespaço; língua de comunicação internacional; língua de relações comerciais; língua de valor histórico; língua com peso político; língua de poder económico). Quisemos ainda saber se consideravam que era importante ter um bom domínio da LP, nomeadamente para o seu futuro profissional e como definiriam a LP.

O Quadro 2 contém, em síntese, os objetivos deste inquérito por questionário, organizados em quatro grupos, de acordo com a estrutura do mesmo.

Quadro 2 - Objetivos e perguntas do inquérito por questionário

Objetivos	Perguntas
<p>I. Caracterizar a turma e o seu agregado familiar quanto a dados gerais e quanto à sua Biografia Linguística:</p> <p>1.1. Caracterizar os alunos quanto aos dados pessoais.</p> <p>1.2. Caracterizar o agregado familiar dos alunos.</p> <p>1.3. Caracterizar a turma quanto à sua biografia Linguística</p>	<p>1. Idade; 2. Género; 3. Local de Nascimento; 4. Nacionalidade; 5. Locais onde viveste.</p> <p>1. Nacionalidade do Pai; 2. Nacionalidade da Mãe.</p> <p>1. Língua Materna; 2. Línguas que dominas.</p>
<p>II. Verificar os conhecimentos dos alunos relativamente ao lugar da LP no mundo</p> <p>2.1. Identificar o lugar da LP no contexto das outras línguas</p> <p>2.2. Averiguar os conhecimentos sobre a lusofonia</p>	<p>2.1. Indica as cinco línguas mais faladas no mundo; 2.2 O número de falantes que utilizam o português como Língua Materna é aproximadamente: (opções).</p> <p>2.3.1. Menciona os países que têm a LP como língua oficial; 2.3.2 Nos países que mencionaste, falam-se outras línguas além da LP? Quais?; 2.4. A variedade do português mais correta é a falada em: (opções); 2.5.1. Justifica a resposta anterior.</p>
<p>III Conhecer as representações dos alunos relativamente ao potencial da LP</p> <p>3.1. Definir conceitos</p> <p>3.2. Conhecer a opinião dos alunos acerca da expansão da LP</p>	<p>3.1. O que entendes por 'valor económico da LP?'; 3.2. Define lusofonia; 3.3. O que é a CPLP?</p> <p>3.4. Relativamente à expansão/crescimento da LP no mundo...; 3.4.1. Consideras importante? (Sim/Não); 3.4.1.1. Porquê?</p>

<p>3.3. Verificar o contributo das aulas de português para o conhecimento do potencial da LP.</p>	<p>3.4.1.2. Pensas que esse crescimento se está a verificar? Justifica; 3.4.1.2.1. Se respondeste <i>sim</i> à questão anterior, indica em que países se pode observar maior crescimento.</p> <p>3.5. Consideras que as aulas de português têm contribuído para o conhecimento que tens da lusofonia? Justifica; 3.5.1 Que áreas, no âmbito da lusofonia, gostarias de ver abordadas nestas aulas? (opções).</p>
<p>IV Conhecer as representações dos alunos relativamente aos valores da LP</p> <p>4.1. Verificar os valores pelos quais a LP se destaca.</p> <p>4.2. Verificar a importância atribuída ao domínio da LP.</p>	<p>4.1. Quanto ao seu valor, a LP destaca-se por ser uma: (opções)</p> <p>4.2. É importante teres um bom domínio da LP? Justifica; 4.2.1. E para o teu futuro profissional, acreditas que é importante teres um bom domínio da LP? Justifica; 4.3. Completa a frase: <i>Para mim a língua portuguesa é...</i></p>

Capítulo 2 - Análise e discussão dos dados recolhidos

2.1. Introdução

Neste capítulo, analisaremos as representações dos alunos sobre a LP, o seu potencial e a importância da lusofonia para o crescimento e expansão desta língua. Para esse efeito, teremos como procedimento metodológico a análise dos dados obtidos através dos instrumentos suprarreferidos.

Deste modo, o capítulo encontra-se dividido em duas partes: na primeira, daremos conta do processo de construção de categorias, explicando-as detalhadamente e contextualizando-as nas opções metodológicas tomadas; na segunda, apresentaremos uma proposta de análise dos dados recolhidos e subsequente interpretação dos resultados, procurando, assim, responder às questões da investigação.

2.2. A construção das categorias de análise

Para compreendermos o processo de criação das categorias que utilizaremos na análise dos dados recolhidos, é oportuna a abordagem à análise de conteúdo - método utilizado neste estudo empírico.

Segundo Bardin (2000), a análise de conteúdo é

“um conjunto de técnicas de análise de comunicação, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de procedimentos relativos às condições de produção / receção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p. 42).

Esta autora propõe que a análise qualitativa se organize cronologicamente em três fases distintas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a fase de primeiro contacto com os materiais, mas também de uma primeira organização, com o objetivo de os tornar operacionais. Realiza-se uma

leitura flutuante, selecionam-se documentos e, se necessário, reveem-se os objetivos norteadores do estudo.

A segunda fase é a de exploração do material e consiste, *grosso modo*, na definição das categorias e da codificação. É uma etapa exigente, em que os dados até então dispersos são organizados em unidades com conteúdo relevante e com características comuns.

Segunda a autora, independentemente de serem criadas *a priori* ou *a posteriori*, para serem consideradas *boas*, as categorias devem combinar uma série de qualidades:

- ✓ Exclusão mútua - cada unidade de registo só deve pertencer a uma categoria;
- ✓ Pertinência - as categorias devem dizer respeito aos materiais selecionados, aos objetivos da investigação e ao quadro teórico de que partem;
- ✓ Objetividade e fidedignidade - se os critérios forem bem definidos, se houver homogeneidade na codificação, o grau de subjetividade será menor;
- ✓ Produtividade - se os resultados forem férteis e permitirem hipóteses novas, podem abrir portas a novos estudos.

A terceira fase diz respeito ao tratamento de dados, através da sua descrição, da construção de inferências e posterior interpretação dos resultados obtidos.

Seguindo as fases propostas por Bardin (2000), apresentamos, de seguida, as categorias de codificação e respetiva descrição. Estas resultaram de dois momentos distintos: um inicial, partindo do enquadramento teórico e dos objetivos do estudo empírico; outro, em que se adicionaram novas categorias, resultantes da análise das informações que constavam das respostas ao questionário inicial e a um exercício proposto aos alunos (Anexo 3.2.). Considerou-se igualmente necessária a criação de 'subcategorias'.

No Quadro 3, apresentamos as categorias e subcategorias criadas para a análise dos dados recolhidos a partir das respostas dadas pelos alunos ao questionário inicial:

Quadro 3 - Categorias e subcategorias de análise dos dados do questionário inicial

Categorias	Subcategorias	Instrumentos
C1. A LP no contexto das outras línguas	<p>C1.1. Valorização/desvalorização da LP em comparação com outras línguas</p> <p>C1.2. Percepção do valor da LP</p>	<p>Questionário:</p> <p>Pergunta 2.1.</p> <p>Perguntas 3.1., 4.1. e 4.3.</p>
C2. Percepção sobre a lusofonia	<p>C2.1. Conhecimentos declarativos sobre lusofonia</p> <p>C2.2. Estatuto das diferentes variedades da LP</p> <p>C2.3. A lusofonia nas aulas de português</p>	<p>Questionário:</p> <p>Perguntas 2.2., 2.3.1., 2.3.2. e 3.3.</p> <p>Perguntas 2.4. e 2.4.1.</p> <p>Perguntas 3.5. e 3.5.1.</p>
C3. Percepção sobre o crescimento/expansão da LP	<p>C3.1. Razões afetivas</p> <p>C3.2. Razões culturais</p> <p>C3.3. Razões comunicacionais</p>	<p>Questionário:</p> <p>Afetivas</p> <p>Pergunta 3.2. e 3.41.</p> <p>Culturais</p> <p>Perguntas 3.2., 3.4.1., 3.4.1.1., 3.4.1.2. e 3.4.1.2.1.</p> <p>Comunicacionais</p> <p>Perguntas 3.2., 3.4.1.,</p>

	<p>C3.4. Razões históricas</p> <p>C3.5. Razões político-económicas</p>	<p>3.4.1.1., 3.4.1.2. e 3.4.1.2.1.</p> <p>Históricas</p> <p>Perguntas 3.2., 3.4.1., 3.4.1.1., 3.4.1.2. e 3.4.1.2.1.</p> <p>Político-económicas</p> <p>Perguntas 3.1., 3.2., 3.4.1., 3.4.1.1., 3.4.1.2. e 3.4.1.2.1.</p>
C4. Percepção sobre a importância do domínio da LP	<p>C4.1. Razões afetivas</p> <p>C4.2. Razões culturais</p> <p>C4.3. Razões comunicacionais</p> <p>C4.4. Razões históricas</p> <p>C4.5. Razões político-económicas</p>	<p>Questionário:</p> <p>Perguntas 4.2. e 4.2.1.</p>

De acordo com o quadro acima, definimos como primeira categoria **A LP no contexto das outras línguas**. Nela incluímos, por um lado, o valor que os alunos atribuem a este idioma, em comparação com outros a que reconhecem importância; por outro, e agora de modo isolado, que percepção têm desse valor e de como permite ou não que esta língua se destaque. É igualmente importante analisar, nesta categoria, o modo como definem *Língua Portuguesa*, pois temos a convicção de que essa definição também revela o valor que lhe conferem.

Através da criação da segunda categoria - **Percepção sobre a lusofonia** - procuramos averiguar quais os conhecimentos dos alunos sobre lusofonia, manifestados nas respostas ao questionário (o número de falantes que utilizam a LP como língua materna; os PLOP; as outras línguas faladas nestes países e a definição de conceitos, como CPLP) bem como compreender que estatuto reconhecem às diferentes variedades da LP e se isso pressupõe algum tipo de hierarquização. Esta categoria permitiu ainda

verificar o impacto que têm as aulas de português nas representações dos alunos sobre o mundo lusófono e as áreas que, neste âmbito, os alunos manifestam interesse (literatura, música, história, desporto,...).

Com a terceira categoria, **Percepção sobre o crescimento/expansão da LP**, procuramos conhecer as razões que justificam o posicionamento dos alunos face ao potencial da LP - se consideram que há ou não, atualmente, um crescimento da LP no mundo e, havendo, em que países se verifica, de modo mais acentuado e como/se o valorizam. Consideramos, assim, as seguintes subcategorias: *razões afetivas*, *razões culturais*, *razões comunicacionais*, *razões históricas* e *razões político-económicas*.

Com a quarta e última categoria, **Percepção sobre a importância do domínio da LP**, pretende-se conhecer as razões que, do ponto de vista dos alunos, justificam possuir um bom domínio da LP e em que medida essa ferramenta tem ou não implicações no seu futuro profissional. Por considerarmos que seria importante o cruzamento com a categoria anterior (C3), definimos, para esta, exatamente as mesmas subcategorias.

2.3. Apresentação e análise dos dados

Uma vez apresentado o estudo, as opções metodológicas tomadas (e respetiva justificação) e as categorias e subcategorias criadas, vamos proceder a uma análise e discussão dos resultados que foi possível extrair dos dados recolhidos, através dos instrumentos já referidos. Essa análise será suportada pelas técnicas de análise de conteúdo e estatística simples e com recurso ao *software* de análise de dados qualitativos *NVivo*¹².

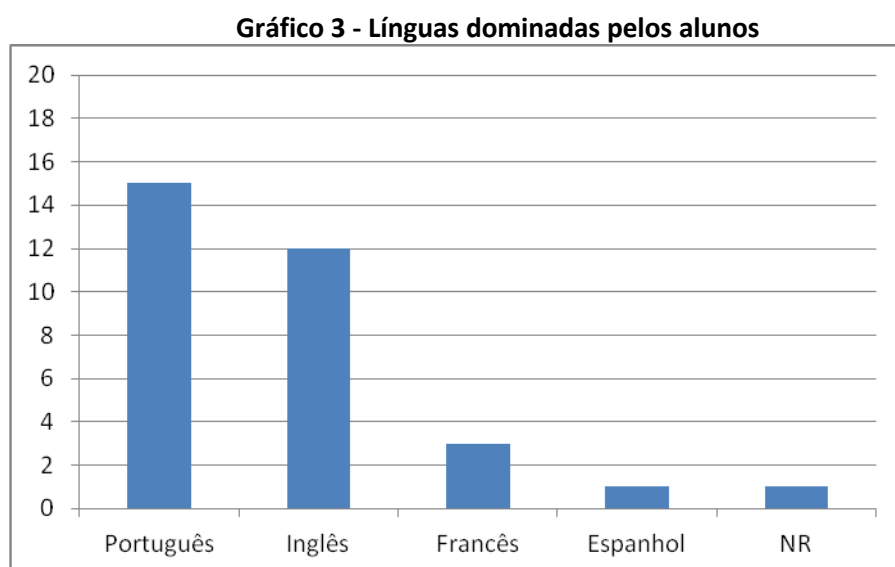
Tal discussão far-se-á em três momentos distintos: no primeiro, proceder-se-á à caracterização linguística dos alunos; no segundo, desenvolver-se-á a análise de natureza descritivo-interpretativa dos dados recolhidos através do questionário inicial, e que será dividida de acordo com as categorias previamente definidas e anteriormente

¹² O *NVivo* é um *software* que permite a análise de dados qualitativos e mistos. Permite que o utilizador reúna, organize e analise conteúdos de entrevistas, questionários, discussões em grupo, pesquisas, redes sociais e páginas *web* (<http://www.timberlake.pt/?id=407&gclid=COfzroL2o78CFSocwwod4LsAbA>. Acedido em 1 de julho de 2014).

apresentadas; no terceiro, analisar-se-ão as respostas dadas pelos alunos a um exercício, após uma intervenção didático-pedagógica de sensibilização/formação.

2.3.1. Biografia linguística dos alunos

Relativamente ao seu perfil linguístico, os vinte alunos da turma identificaram o português como língua materna. No que concerne às línguas que dominam, as respostas foram divergentes:



A leitura do Gráfico 3 revela-nos que a maioria dos alunos (15) indicou o português: sete reconheceram-no como a única língua dominada, enquanto os restantes oito afirmaram também dominar outras línguas. O inglês foi a segunda língua mais referida (12 alunos), seguida de longe pelo francês (3 alunos) e pelo espanhol (1 aluno). Um aluno não respondeu (NR).

É de sublinhar que quatro alunos não indicaram a LP como língua dominada, apesar de a considerarem como língua materna. É possível que este não reconhecimento se deva à não compreensão da questão, estando os alunos eventualmente convencidos que apenas deveriam indicar as LE. Pode ainda estar associado a alguma desvalorização da sua própria língua. Talvez isso aconteça por a LP constituir, para eles, uma espécie de chão que suporta o seu pensamento e discurso e, conseqüentemente, a aprendizagem de

outras línguas. Contudo, esse domínio parece ter um estatuto distinto das línguas estrangeiras aprendidas em contexto formal.

2.3.2. Análise de dados recolhidos antes da intervenção didática

2.3.2.1. A LP no contexto das outras línguas

Como começámos por referir, com esta categoria procurámos conhecer o valor que os alunos atribuíram à LP, quer em comparação com outras línguas, quer isoladamente. Pretendeu-se também perceber em que áreas, do seu ponto de vista, esta língua se destaca e, por fim, verificar como definiram LP («para mim a língua portuguesa é...» - Anexo 2), inferindo dessa definição o valor que lhe conferiram.

Para esse efeito, pediu-se aos alunos que indicassem as cinco línguas mais faladas no mundo, hierarquizando-as por ordem crescente, correspondendo o lugar 1 à menos falada e o 5 à mais falada.

No Quadro 4, apresentamos os resultados da análise das respostas dadas a esta pergunta:

Quadro 4 - Línguas mais faladas no mundo

Lugar	Línguas	Nº de alunos
1 (Língua menos falada)	Alemão	4
	Chinês	6
	Espanhol	2
	Italiano	1
	Português	2
	Turco	1
	NR	4

2	Chinês	3
	Espanhol	8
	Francês	3
	Português	1
	NR	5
3	Espanhol	2
	Francês	4
	Inglês	1
	Português	11
	NR	2
4	Alemão	1
	Espanhol	6
	Francês	11
	Português	1
	NR	1
5 (Língua mais falada)	Chinês	1
	Inglês	19

Da análise do Quadro 4, verifica-se que há uma maior dispersão nas línguas tidas como menos faladas (são indicadas 6 línguas) do que nas mais faladas. No primeiro caso, as respostas dividem-se entre idiomas tão díspares como o alemão, o chinês, o espanhol, o italiano, o português e até mesmo o turco.

No segundo, concentram-se apenas em dois: o chinês e o inglês, recolhendo este último o maior número de respostas (19). Julgamos que uma das causas para este resultado reside no estatuto de língua franca que o inglês mantém, sendo atualmente, e como já referimos, a única língua hipercentral do planeta (Reto, 2012). É inevitável que as

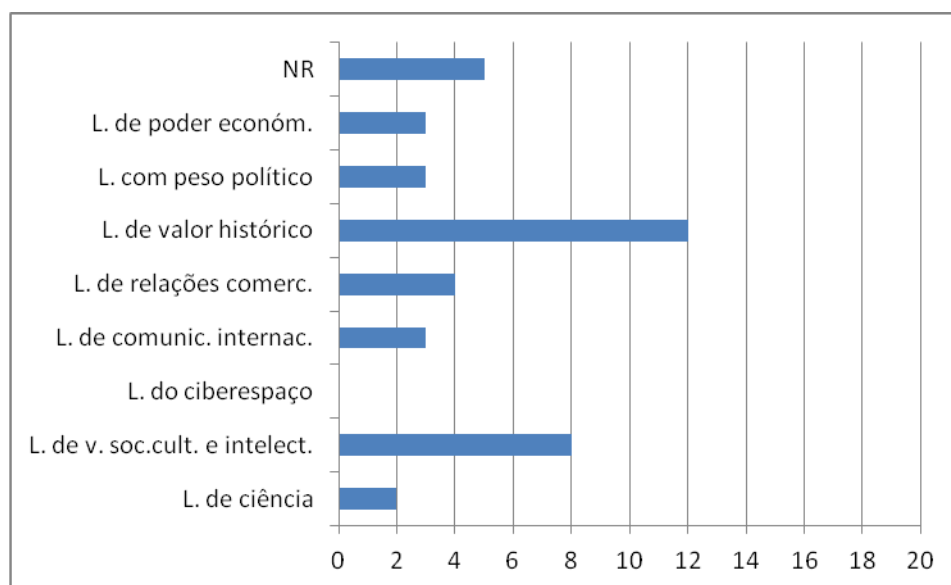
consequências desta projeção cheguem direta ou indiretamente aos alunos. Um exemplo bastante claro disso mesmo é o lugar que o inglês ocupa no currículo escolar português: é a primeira língua estrangeira, de carácter obrigatório, nos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico. Esta hegemonia do inglês, no ensino oficial, tem evidentes repercussões nas representações dos alunos.

Nos restantes lugares do quadro, há a destacar, na posição 2, o espanhol, com 8 respostas e, na posição 4, o francês, com 11.

No que concerne ao lugar do português, em termos comparativos, importa verificar que esta língua surge referida em praticamente todos os lugares do quadro (exceto na posição 5 - língua mais falada), o que nos permite perceber algum grau de incerteza, por parte dos alunos, no que diz respeito à posição que ocupa, no contexto das outras línguas. Há, contudo, uma forte incidência no lugar 3 (11 respostas).

Para conhecer a perceção dos alunos sobre o valor da LP, pediu-se que seleccionassem, de um conjunto de dimensões apresentadas, aquelas em que este idioma se destaca.

Gráfico 4 - Valor de destaque da LP

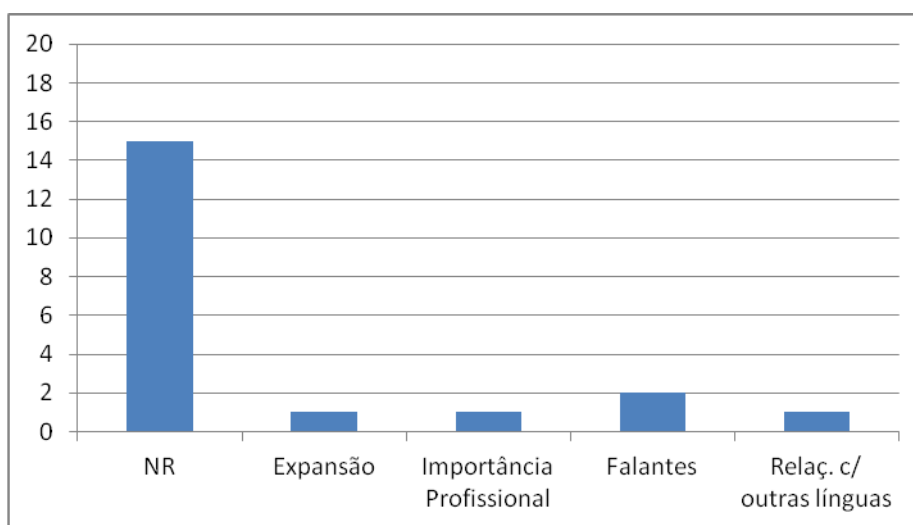


A observação do Gráfico 4 permite verificar que um significativo número de alunos sublinhou as dimensões histórica (12 ocorrências), sociocultural e intelectual (8

ocorrências) da LP. Não a valorizaram enquanto língua com uma presença relevante nos espaços virtuais (ninguém apontou esta dimensão) nem foi tida, de modo significativo, como uma língua que pudesse ser valorizada no domínio científico (2 ocorrências), nem político (3 ocorrências). Também não lhe foi reconhecido grande poder económico (3 ocorrências).

No Gráfico 5, apresentamos os resultados da análise das respostas dadas à questão que remetia para a definição do valor económico da LP:

Gráfico 5 - Definição de 'valor económico da LP'



A sua leitura revela que a esmagadora maioria dos alunos optou por não dar qualquer resposta (15 em 20 alunos não responderam). O número reduzido de ocorrências poderá significar que os alunos não estão suficientemente esclarecidos/sensibilizados para a dimensão económica da LP, que este assunto não tem relevância para si ou, ainda, que não conferem à sua língua materna um valor económico significativo. Vem também confirmar a ideia de que não valorizavam esta dimensão da LP, que nos ficou da análise das respostas dadas à pergunta anterior.

Os alunos que responderam a esta questão consideraram aspetos como a expansão - "quanto maior for a expansão desta língua, em termos mundiais, maior será o contributo para este setor" (A2); a importância profissional - "a sua influência quando se fala de trabalho" (A10); os falantes - "o valor económico que quem fala LP tem" (A4) e a

relação com as outras línguas - "quanto vale a língua portuguesa em relação com as outras língua[s]" (A7).

Pediu-se, ainda, que definissem *Língua Portuguesa* - «para mim a língua portuguesa é...» - para que, da definição que dessem, pudéssemos inferir o valor que lhe conferiram e as dimensões que sublinharam.

De acordo com as suas respostas, foi possível criar um conjunto de subcategorias, apresentadas no Quadro 5, com o respetivo número de ocorrências. É de notar que algumas das respostas foram consideradas em mais do que uma subcategoria.

Quadro 5 - Definição de LP

<i>Para mim a Língua Portuguesa é...</i> (questão 4.3. do questionário inicial - Anexo 1)	Subcategorias	Nº de ocorrências
	Afetividade	4
	Comunicação	1
	Estética	1
	Facilidade/Dificuldade	2
	História	4
	Língua Materna	3
	Relevância	6
	Irrelevância	2

Pela leitura do Quadro 5, destacamos a subcategoria Relevância, por ter sido a que permitiu encaixar o maior número de ocorrências (6). Estes inquiridos definiram a LP em termos de importância: consideraram-na importante ou muito importante ["uma língua muito importante" (A1); "importante pois é a língua ofssial do meu país"¹³ (A4); "uma língua importante que deveria ser falada em mais países" (A17)] e 2 não lhe reconheceram importância ["... não é muito importante" (A14); " língua de dificuldade elevada para se saber falar bem e que não é muito importante" (A10)]. A maior parte destes alunos não apresentou razões que sustentassem essa (des)valorização, nem especificou os domínios em que a LP se destacaria pela sua relevância/irrelevância, o que nos leva a considerar a possibilidade de as suas respostas terem, como causa, a relação afetiva que mantinham com a sua língua materna.

¹³ Todas as citações das respostas dos alunos mantêm a sua grafia original.

Ainda assim, julgámos necessário distinguir as subcategorias Relevância e Irrelevância da categoria Afetividade, porque se as primeiras se revestem de alguma ambiguidade, esta última manifesta claramente a relação que o aluno mantinha com a língua: "gosto dela, sinceramente" (A13); "faz parte de mim, foi-me transmitida pelos meus antepassados, de quem me orgulho" (A20). Do mesmo modo, parece haver uma relação entre as subcategorias anteriores e a história de Portugal e da LP, já que alguns alunos se reconheceram patrioticamente, herdeiros deste idioma: "para mim a língua portuguesa é uma língua com orgulho histórico" (A2); "uma herança, um feito da nossa nação" (A12); "a nossa história e orgulho lusitano" (A16).

Se associarmos às respostas obtidas, na definição de *Língua Portuguesa*, a análise efetuada anteriormente ao Gráfico 4, podemos assumir que a dimensão histórica da língua parece revestir-se, para os inquiridos, de um significado nada depreciável. É igualmente significativo, para eles, o facto de esta ser a sua língua materna: "é a minha língua materna" (A13); "é a minha língua de origem" (A18). Do nosso ponto de vista, esta subcategoria (Língua Materna) não deixa de estar também relacionada com a Afetividade.

2.3.2.2. Perceção sobre a lusofonia

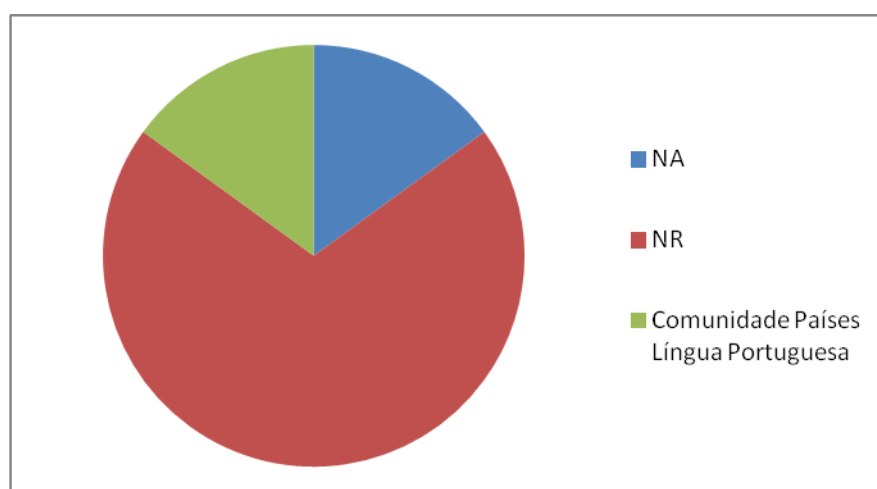
Como referimos no ponto 2.2., na categoria Perceção sobre lusofonia, propusemos-nos verificar alguns dos conhecimentos dos alunos sobre esta matéria, procurando também compreender que estatuto reconheciam às diferentes variedades da LP. Quisemos ainda perceber o impacto que tinham as aulas de português nas suas representações sobre o mundo lusófono e que interesse manifestavam, nas diversas áreas a ele associadas (literatura, música, história, desporto,...).

Para tal, considerámos fundamental pedir uma definição de *lusofonia*, que nos permitisse observar como se posicionavam os alunos, sobre este assunto. Talvez por se tratar uma pergunta aberta, o número de inquiridos que não respondeu foi avultado (13 ocorrências). Os restantes 7 fizeram equivaler o conceito de *lusofonia* ao de *Língua Portuguesa*: "É a língua Portuguesa" (A3); "Tudo o que tem a ver com a língua Portuguesa" (A4); "É a Língua Portuguesa" (A6); "É a pronúncia da língua lusitana

(portuguesa)" (A7); "É a língua Portuguesa" (A8); "Luso=português -fonia=som, ou seja, língua portuguesa" (A16) e "Tudo o que tenha a ver com a Língua Portuguesa" (A20).

Solicitámos também aos alunos o significado de CPLP e o resultado não foi muito diferente do obtido com a definição anterior: 14 alunos não responderam (NR), 3 deram definições incorretas (NA) ["Campeonato para Línguas Portuguesas" (A8); "Comunidade de Países Luso-Portuguesa" (A12); "Conjunto de Países de Língua Portuguesa" (A16)] e apenas 3 responderam acertadamente, como se pode ver no Gráfico 6:

Gráfico 6 - Definição de CPLP

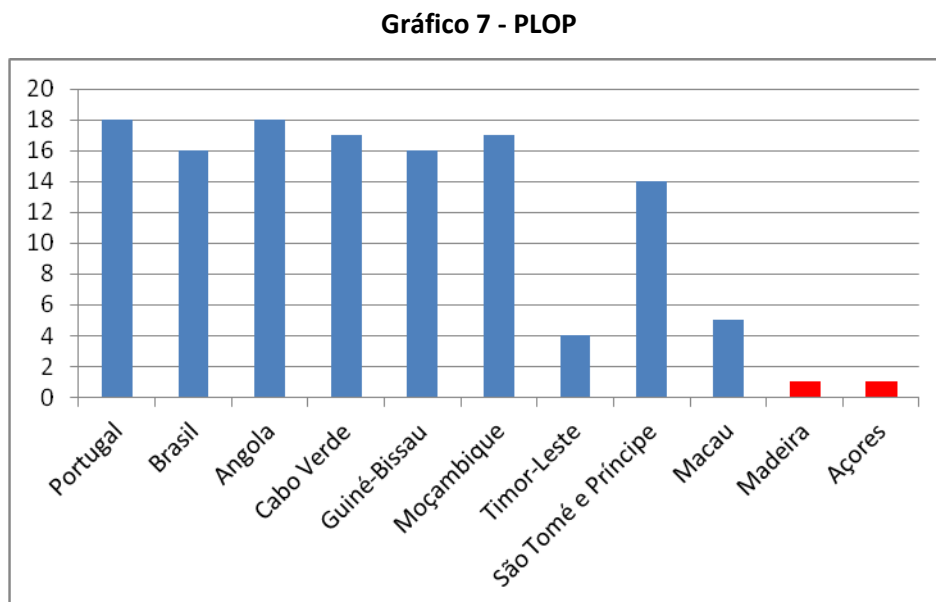


Julgamos que o número elevado de NR a estas questões se prendeu menos com o desconhecimento dos alunos sobre os conceitos do que com a sua tipologia. Nas três perguntas abertas, em que se pretendiam definições de conceitos, os alunos revelaram desinteresse em responder, mais do que desconhecimento sobre o assunto.

Questionados sobre o número aproximado de falantes que utilizam o português como língua materna, a maioria dos alunos (11) não revelou grande dificuldade em o situar, de entre as opções dadas, nos 230 milhões. Este valor está bastante próximo dos últimos dados apresentados pelo Observatório da Língua Portuguesa¹⁴ e já referidos, o que revela alguma consciência sobre a posição da LP quanto à sua comunidade demográfica.

¹⁴ <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/dados-estatisticos/as-linguas-mais-faladas/10-linguas-mais-faladas-no-mundo>. Acedido em 24 de maio de 2014.

Como se pode ver no Gráfico 7, grande parte dos inquiridos também conseguiu mencionar quase todos os países que têm a LP como língua oficial:

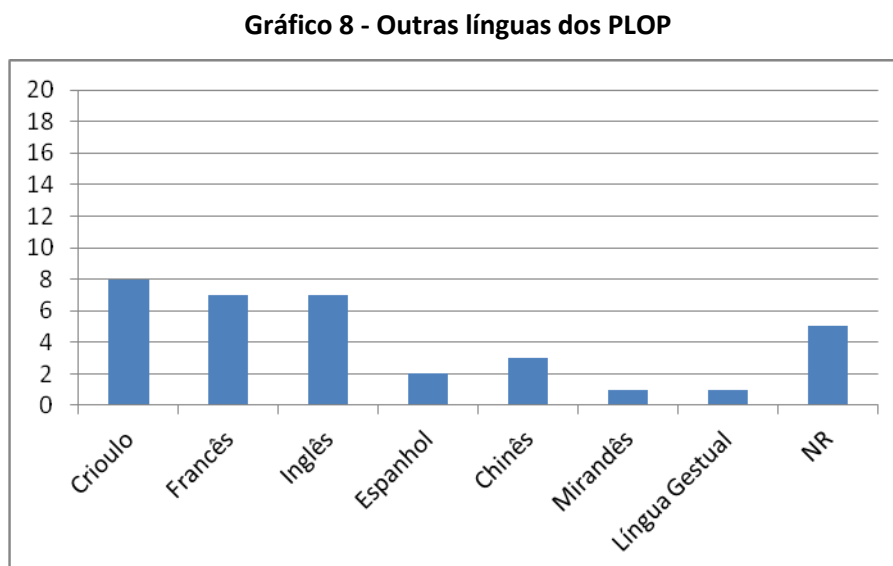


À exceção de Timor-Leste (com 4 ocorrências) e de Macau¹⁵ (com 5), os restantes países foram identificados pela esmagadora maioria dos alunos (entre 14 e 18 ocorrências). Houve apenas um aluno que indicou a Madeira e os Açores, talvez por ter feito uma leitura errada da questão.

É de sublinhar que o facto de não lhes terem sido dadas quaisquer opções (o que dificultaria a resposta) não impediu que praticamente todos os alunos elencassem corretamente os PLOP. Cremos que a justificação se encontra na atividade de motivação desenvolvida no início deste projeto - *As Lusíadas* - uma vez que, tal como já referimos, esta incluía uma categoria denominada *Lusofonia*, com perguntas sobre este tema (ver Anexo 1.5.). Assim, tendo respondido várias vezes a estas questões os alunos acabaram por adquirir, de forma lúdica, um conjunto de informações que conseguiram mobilizar na resposta a este questionário.

¹⁵ Sendo considerada a última colónia europeia na Ásia, Macau deixou de ter soberania portuguesa e, a partir de 20 de dezembro de 1999, passou a chamar-se "*Região Administrativa Especial de Macau da República Popular da China*" (RAEM).

Contudo, questionados sobre as línguas que coexistem com a LP, nos países que mencionaram, os alunos dispersaram-se nas respostas: 8 indicaram o crioulo¹⁶, 7 o francês e o inglês, 3 o chinês, 2 o espanhol e 1 aluno referiu o mirandês e a língua gestual, como se pode ver no Gráfico 8:



Julgamos que a ambiguidade da pergunta não permitiu que percebessem se esta coexistência pressupunha a língua materna, oficial ou simplesmente a(s) língua(s) dominada(s) pela população.

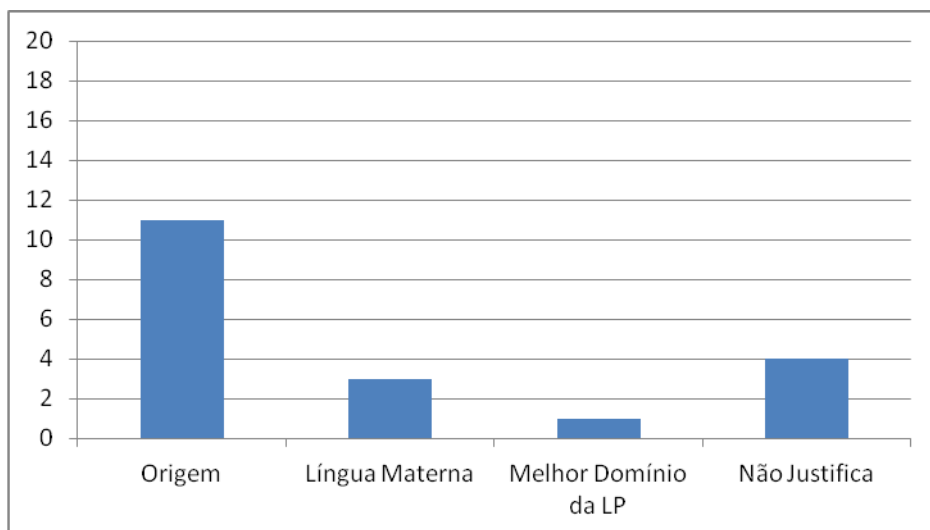
De qualquer modo, é de valorizar o facto de vários alunos terem reconhecido a existência do crioulo e, em alguns casos, o soubessem localizar: "em Guiné-Bissau pode-se falar Criólo" (A1), ainda que, por vezes, o associassem a uma língua tribal: "falam-se outras línguas, ou seja, a língua própria de cada tribo, como por exemplo, o crioulo" (A20).

Ainda relativamente aos PLOP, e para tentar compreender que estatuto reconheciam os alunos às diferentes variedades da LP, indagámos qual seria o país que possuiria a mais correta, dando como opções Angola, Brasil, Cabo Verde, Portugal, todos os anteriores e outro. A resposta foi contundente: 18, dos 20 alunos, responderam Portugal. Apenas um aluno assinalou a opção *Brasil* e outro *todos os anteriores*.

¹⁶ Destes 8, 7 alunos designaram esta língua não por **crioulo**, mas por "criolo", o que não deixa de ser um aspeto curioso.

Mas tão importante como compreender a opção que tomaram é conhecer as razões que lhe subjaziam. Também os resultados da análise das respostas a esta questão foram esclarecedores, como se pode ver no Gráfico 9:

Gráfico 9 - A variedade do português mais correta - razões



Assim, mais de metade dos alunos inquiridos (11) apontou a **origem** da língua como justificação para considerarem Portugal o detentor da variante mais correta do português (Cf. Gráfico 9): "foi onde a variedade portuguesa teve origem e onde ao longo do tempo esta foi «construída» (A2); "porque foi onde a LP foi criada, tendo sido falada em Portugal muito antes dos outros países" (A4); "o português foi originado em Portugal, logo, é normal que aqui seja mais corretamente falado" (A13).

Houve ainda 2 alunos que apresentaram como justificação o facto de, em Portugal, a língua materna ser a portuguesa, revelando assim desconhecerem que esta também o pode ser nos outros países dados como opções ["Eu achei que era Portugal pois o português é a língua materna" (A1); "Pois em Portugal a lingua materna é portugal" (A19)]. Um aluno considerou que "o povo português é o que melhor domina a LP" (A11). O inquirido que seleccionou a opção *todos os anteriores* foi o único a defender que "não existe nenhuma variedade do português que seja mais correta que outra" (A3).

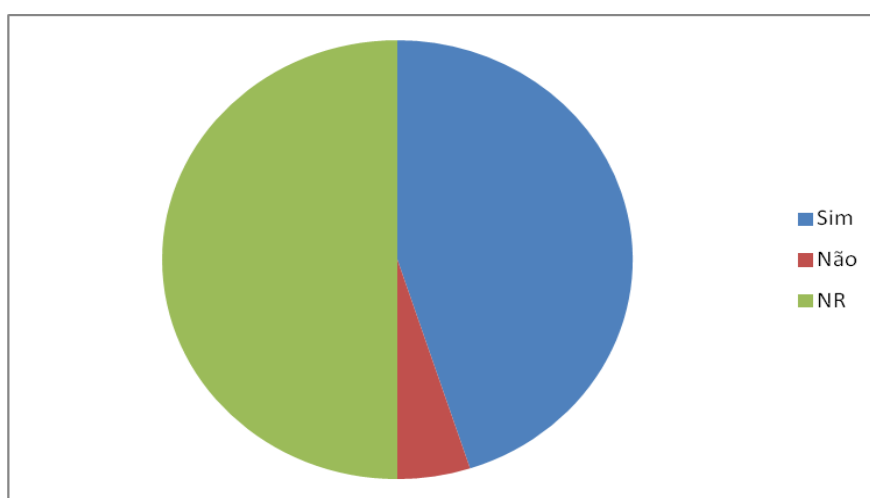
A deteção deste preconceito nos alunos foi o ponto de partida para, nas sessões de intervenção posteriores, esclarecermos e consolidarmos a ideia de que não há uma

variante da LP mais correta que outra e que cada uma tem as suas particularidades, que só lhe conferem riqueza e vitalidade (Anexo 3.2.).

Reconhecendo que as aulas de português têm um papel determinante na desconstrução destes preconceitos, bem como na consolidação dos conhecimentos dos alunos sobre o mundo da lusofonia, entendemos também que era importante conhecer a sua opinião sobre esta matéria - que perceção tinham do contributo destas aulas.

No Gráfico 10, apresentamos os resultados das respostas dadas a esta questão:

Gráfico 10 - Contributo das aulas de português para o conhecimento da lusofonia

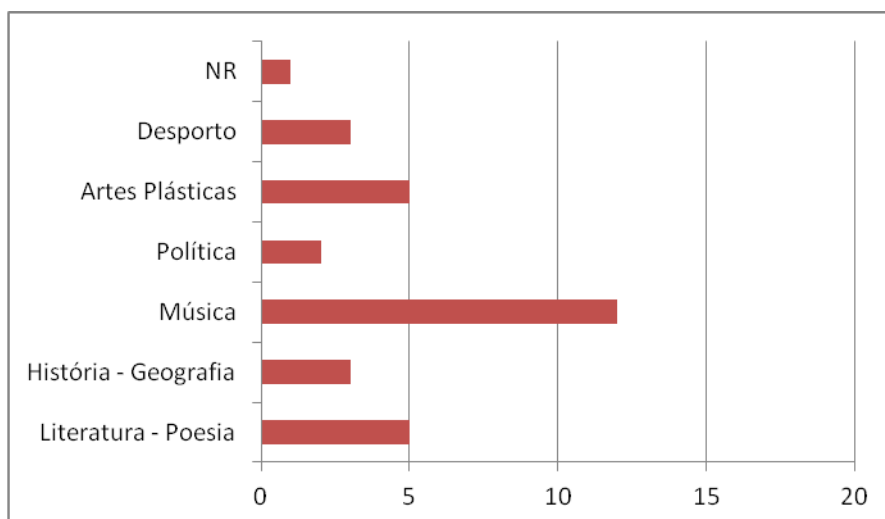


Este revela-nos que menos de metade dos alunos respondeu afirmativamente à questão (9 ocorrências), considerando que estas aulas contribuem, de facto, para o conhecimento que têm da lusofonia. Os restantes ou não responderam (10 ocorrências) ou responderam 'não' (1 ocorrência). Um número considerável de alunos parece, assim, não estar consciente da importância que a lusofonia tem quer, em primeira instância, nas aulas de português quer, em última, nas suas vidas e no seu futuro académico e profissional.

A tomada de consciência do desinteresse dos alunos para esta temática deu o mote para a intervenção que se veio a realizar, com o objetivo principal de sensibilizar os alunos para o potencial que a LP tem e que lhe é emprestado, em grande parte, pela lusofonia. Também foi útil, para a planificação destas sessões de sensibilização, conhecer as áreas que, nesse âmbito, gostariam de ver abordadas nas aulas de português.

De entre as opções disponíveis, a maioria dos alunos mostrou maior preferência pela música (12 ocorrências), pelas artes plásticas (5 ocorrências) e pela literatura/poesia (5 ocorrências), tal como se pode verificar, pela leitura do Gráfico 11:

Gráfico 11 - Áreas a abordar, nas aulas de português, no âmbito da lusofonia



De acordo com os resultados desta auscultação, foi possível desenhar uma intervenção que também tivesse em conta as preferências manifestadas pelos alunos, em que integrámos a exploração de várias músicas dos diversos países lusófonos (Anexo 3.2.).

2.3.2.3. Perceção sobre o crescimento/expansão da Língua Portuguesa

Se, como afirmámos no nosso enquadramento teórico, a LP tem sentido um crescimento significativo, resultado de um conjunto de fenómenos a que não é alheio o papel dos diversos países lusófonos, acreditamos ser relevante saber como se posicionaram os alunos face a este fenómeno e quais as razões que apresentaram para sustentar a sua opinião.

Assim, procurámos, antes de mais, averiguar se consideravam importante a expansão da LP e se defendiam que efetivamente ela se está a verificar. A justificação que deram para a sua tomada de posição foi decisiva para conhecer as suas representações

sobre esta matéria. Foi-lhes ainda pedido que indicassem os países em que se poderia observar tal crescimento.

No Quadro 6, apresentamos os resultados da análise feita:

Quadro 6 - Razões para o crescimento/expansão da LP

C3. Percepção sobre o crescimento/expansão da LP	Subcategorias	Nº de ocorrências
	Razões afetivas	4
	Razões culturais	1
	Razões comunicacionais	5
	Razões históricas	2
	Razões político-económicas	8

Este revela-nos que os alunos pareceram não ter dúvidas em reconhecer como importante o crescimento da LP: 19, em 20 alunos, responderam afirmativamente a essa questão.

Para analisarmos as razões que apresentaram, tivemos em conta as seguintes subcategorias: *razões afetivas*, *razões culturais*, *razões comunicacionais*, *razões históricas* e *razões político-económicas*, de acordo com o Quadro 6.

Como é possível verificar, pela leitura do Quadro 6, a subcategoria com um número de ocorrências mais significativo foi *razões político-económicas* (8). Esses alunos asseguravam que tal crescimento "em primeiro lugar, permitirá uma melhor percepção de pessoas e assuntos estrangeiros na presença dos portugueses o que irá favorecer vários setores da vida nacional" (A2). Defendiam também que "com este crescimento/expansão o país pode melhorar a nível económico" (A5) e que pode "melhorar a comunicação de Portugal com o estrangeiro, em termos político-económicos" (A12). Tais comentários refletem, de algum modo, os tempos de crise económica que vivemos - ambiente ao qual os alunos não estão, evidentemente, imunes.

Estes argumentos integram-se simultaneamente na subcategoria *razões comunicacionais* - a segunda, em termos de número de ocorrências (5). Assim, alguns

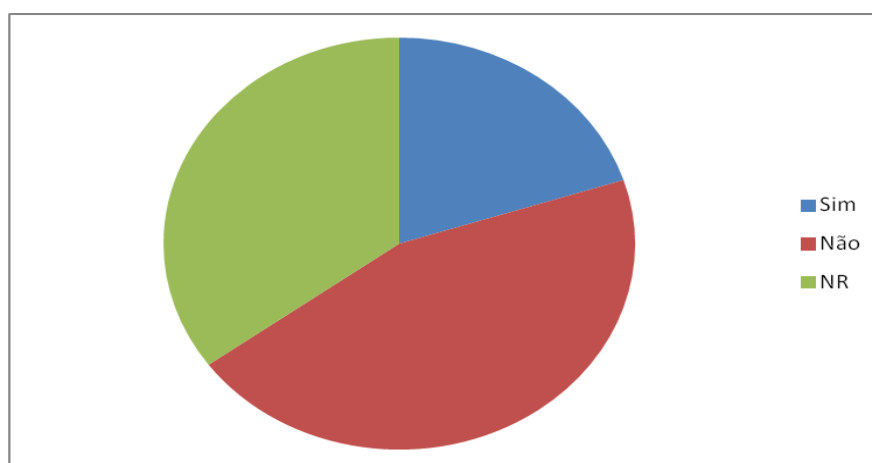
alunos previam que, com o crescimento da LP, "será mais fácil comunicar" (A15) e que "quanto mais pessoas dominarem a língua, mais fácil é de comunicar através dela" (A8).

Estamos convictos de que, na gênese de toda a argumentação apresentada, está latente uma matriz de ordem afetiva, porque os alunos não se encontravam, na altura do preenchimento do questionário, munidos de informação que lhes permitisse fundamentar a sua opinião de outro modo. Ainda assim, considerámos relevante criar uma subcategoria exclusivamente para as *Razões Afetivas*, para nela integrarmos respostas como: "é a minha língua e a que melhor domino" (A13) ou "porque a língua portuguesa é uma língua importante" (A19).

É ainda de sublinhar que dois alunos fizeram referência a razões históricas (dimensão muito presente na generalidade das respostas a outras questões já analisadas): "porque fomos um país colonizador" (A7); "é importante que conheçam a nossa língua e também a nossa história, pois os feitos do povo português foi muito importante" (A20). Houve ainda um aluno que fez alusão a razões culturais: "porque é bom poder espalhar mais a cultura portuguesa" (A1).

Embora tenham sido assertivos ao afirmar a importância do crescimento da LP, os alunos revelaram-se pouco convictos de que tal crescimento é uma realidade. A análise do Gráfico 12 revela-nos que apenas uma minoria (4 ocorrências) o reconheceu.

Gráfico 12 - Crescimento (da LP) verificável



Os restantes inquiridos ou não responderam ou assumiram não estar convencidos de que o crescimento da LP se está a verificar. Estes últimos justificaram a sua posição com a emigração que tem aumentado nos últimos anos, resultado do desemprego e da crise económica. Segundo estes alunos, os emigrantes não usam a sua língua materna: "porque os portugueses vão para outros países e falam outras línguas em vez de português" (A17); "tenho a certeza que com os emigrantes a LP está a espalhar-se um bocado mas não falam a língua materna, nesses países, por isso não se está a espalhar tanto" (A20).

É curioso que o tema da emigração tenha estado presente também nas respostas de quem defendia que efetivamente existia um crescimento da LP. Alguns argumentaram que esse fenómeno talvez se verificasse "um pouco, devido aos emigrantes portugueses" (A13), ou seja, à "*diáspora* dos portugueses que se faz sentir na atualidade, por causa do desemprego" (A12).

Esta ideia saiu reforçada quando solicitámos que indicassem os países em que se podia observar maior crescimento. Era expectável que se referissem exclusivamente aos PLOP, mas tal não aconteceu: os países por si referidos foram maioritariamente os que estavam associados, por razões históricas ou conjunturais, a destinos de emigração¹⁷, como é possível verificar pela análise do Quadro 7:

Quadro 7 - Países com maior crescimento da LP

Países	Nº de ocorrências
Alemanha	2
Angola	1
Brasil	2
Cabo Verde	1
Canadá	2

¹⁷ De acordo com os dados do Observatório da Emigração, em 2011, a França, Estados Unidos e Suíça eram os três países com o maior número de emigrantes portugueses. Também com uma incidência significativa estão o Canadá (150.390 emigrantes lusos), a Espanha (146.298) e o Brasil (139.973. Ainda na lista dos dez principais destinos da emigração portuguesa, encontram-se a Alemanha, o Reino Unido, a Venezuela e o Luxemburgo (<http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/3467.html>, acedido em 25 de junho de 2014).

França	1
Guiné-Bissau	1
Inglaterra	1
Luxemburgo	1
Suíça	1

Estas respostas permitem ainda verificar que os alunos fizeram uma associação direta entre Portugal e a LP, desconhecendo (ou esquecendo, pelo menos no que diz respeito ao Brasil) que esta última ultrapassa as fronteiras do seu país e que, atualmente, são também - e sobretudo - outros os atores responsáveis pela sua expansão. É conveniente aqui recuperar o estudo de Ançã *et al* (2013), já referido no enquadramento teórico, que também observava que os alunos universitários alvo da sua investigação atribuíam significados idênticos a Portugal e à LP, confundindo estes dois conceitos.

2.3.2.4. Perceção sobre a importância do domínio da Língua Portuguesa

Como se referiu anteriormente, com a quarta e última categoria - **Perceção sobre a importância do domínio da LP** - procurou-se conhecer as razões que, do ponto de vista dos alunos, justificavam possuir um bom domínio da LP e se/como essa ferramenta afetava o seu futuro profissional. Por considerarmos que seria importante o cruzamento com a categoria anterior (C3), definimos, para esta, exatamente as mesmas subcategorias.

No Quadro 8, apresentamos os resultados da análise feita:

Quadro 8 - Razões para o bom domínio da LP

C4. Perceção sobre a importância do domínio da LP	Subcategorias	Nº de ocorrências
	Razões afetivas	8
	Razões culturais	1
	Razões comunicacionais	8
	Razões históricas	0

	Razões político-económicas	8
--	----------------------------	---

Confrontados com a questão "É importante teres um bom domínio da LP?", a maioria dos alunos respondeu afirmativamente (16 ocorrências). Apresentaram, contudo, razões distintas para defender a sua posição.

A leitura do Quadro 8 leva-nos a recuperar a ideia já explanada anteriormente de que há uma matriz de ordem afetiva que subjaz a muitas das razões apresentadas pelos alunos. Ainda assim, aspetos como a comunicação e o seu futuro profissional (que, como mais à frente veremos, associamos às razões político-económicas) foram igualmente contemplados e valorizados. Para estas 3 subcategorias encontrámos exatamente o mesmo número de ocorrências (8).

No que diz respeito às razões de tipo afetivo, os alunos consideraram que era importante um bom domínio da LP "porque é a minha língua materna" (A13) ou "para tirar boas notas na disciplina de português" (A14). Alguns alunos chegaram mesmo a utilizar um discurso moralizador ["ser português e não dominar a sua própria língua eu considero uma vergonha" (A16)] e outros um discurso circular, justificando a importância do domínio do português com: "a língua portuguesa é muito importante" (A19).

Quanto às razões comunicacionais, os alunos reconheceram que, tendo um bom domínio da LP, "podemos comunicar melhor uns com os outros" (A7) ou "dominar-mos uma comunicação formal" (A12) ou ainda podemos "comunicar bem" (A9). Um inquirido encontra uma outra vantagem, em que sublinha o fenómeno de intercompreensão: "consigo comunicar com as pessoas e perceber as outras pessoas/línguas que são parecidas (espanhol, por exemplo) " (A20).

Nesta categoria, não houve qualquer referência a razões de ordem histórica, o que se compreende se tivermos em conta que os alunos plasmaram nas respostas os seus projetos e ânsias individuais, que estão maioritariamente ligados ao seu futuro académico e profissional.

Neste sentido, e porque constatamos que as respostas dos alunos denotam uma preocupação séria com a sua entrada no mercado de trabalho, considerámos que

podíamos integrá-las na subcategoria *razões político-económicas*. Tal decisão consolidou-se com a constatação de que, na base das suas inquietações com o futuro profissional, estava a situação político-económica do país. É esta que justifica a posição de muitos alunos face à valorização ou não do domínio da LP. Como tal, aspetos como a empregabilidade e a emigração estão bem patentes nas suas respostas, quer quando consideram que este potencial linguístico influi no seu futuro, quer quando o rejeitam.

Recuperamos aqui o estudo já referido de Reto (2012) que, a partir de um inquérito por questionário, distribuído através do Instituto Camões a estudantes de português de várias regiões do mundo, procurava conhecer as razões e os objetivos para a aprendizagem do português, o uso que esperavam fazer desta língua, o valor que lhe atribuíam e o conhecimento de aspetos relacionados com o mundo lusófono. Também estes estudantes (57%) apresentaram como razão para se terem dedicado à aprendizagem da LP o facto de a considerarem importante para o seu futuro profissional.

No caso do questionário por nós aplicado, a maioria dos alunos que apresentou razões de tipo político-económico, centradas na empregabilidade, defendeu que ter um bom domínio da LP era importante porque "pode-nos ajudar a adquirir um emprego" (A12) ou "isso melhorará o meu desempenho profissional" (A13), constituindo, portanto, "uma mais-valia" (A12). Os inquiridos que se centraram na emigração, argumentaram que "a LP permitiríamos a segurar um emprego no estrangeiro" (A16) ou, ao invés, que "sendo ainda jovem, não planeio emigrar, logo, convém ter um bom domínio e vocabulário" (A13). Também houve quem desvalorizasse este domínio assumindo que "não vou ficar neste país pq não há emprego e então vou ter de emigrar" (A14), considerando que, no seu caso, a LP não seria importante.

É de registar que, independentemente das expectativas que tinham face à possibilidade de emigração, nenhum dos inquiridos fez referência aos países lusófonos enquanto possível destino migratório. A relevância de ter um bom domínio do português sempre esteve circunscrita ao território português - ou porque não pretendiam emigrar e era no seu país que julgavam ser necessário ter um bom domínio da LP, ou porque pretendiam fazê-lo e, como tal, não viam nesse domínio qualquer vantagem. Só assim é possível compreender a afirmação de um aluno que considerava vantajoso ser proficiente

a português "para saber comunicar bem com as pessoas que me irão ouvir, **se ficar em Portugal**"¹⁸ (A15).

2.3.3. Análise de dados recolhidos após intervenção didática

***"Portugal refere-se a um território;
Língua Portuguesa representa uma união
entre vários povos, uma conexão com
várias vantagens, económicas, políticas...
O que nos torna num só."***

A10

Após recolha e análise dos dados obtidos no inquérito por questionário, e identificadas as representações dos alunos face ao potencial da LP, considerámos importante conceber e implementar uma sessão de sensibilização / formação, que ajudasse a desconstruir alguns dos preconceitos detetados e, simultaneamente, contribuisse para melhorar o seu conhecimento acerca do potencial da LP e, concretamente, da lusofonia. Nesta sessão, estiveram presentes 19 dos vinte alunos que compõem a turma.

No final dessa intervenção, e para apurar o impacto da mesma nos alunos, foi projetado um exercício (Cf. Anexo 3.2.) em que, com base na informação trabalhada na aula, aqueles deveriam dar resposta fundamentada a três questões.

No Quadro 9, apresentam-se os objetivos deste exercício e as perguntas correspondentes:

Quadro 9 - Objetivos e perguntas do exercício final

Objetivos	Perguntas
I. Identificar os conhecimentos e competências que os alunos adquiriram/desenvolveram, com a sessão de intervenção.	Q1 - <i>Dizer Portugal e Língua Portuguesa não é a mesma coisa. O que os distingue?</i>

¹⁸ Negrito nosso.

1.1. Reconhecer o lugar da LP no contexto das outras línguas. 1.2. Averiguar os seus conhecimentos declarativos sobre a lusofonia. 1.3. Verificar a possível mudança ou manutenção das suas representações acerca do valor da LP.	
II. Conhecer as (possíveis) mudanças, nas representações dos alunos relativamente ao potencial da LP. 2.1. Conhecer a opinião dos alunos acerca da expansão da LP	Q2 - <i>O que permite afirmar que a LP 'está na moda'?</i>
IV Conhecer as (possíveis) mudanças nas representações dos alunos relativamente à importância do domínio da LP. 4.2. Verificar a importância atribuída ao domínio da LP.	Q3 - <i>Como crês que o domínio da LP pode influenciar o teu futuro?</i>

As respostas a estas questões foram registadas por escrito em folha à parte e entregues no final da aula. Constituem, também elas, o *corpus* de análise que possibilita, como já se disse, avaliar o impacto da sessão e as possíveis mudanças nas representações que estes tinham da LP.

Sobre este aspeto, convém referir que, por se tratar de uma intervenção pontual, estes dados não permitem afirmar nem confirmar, de forma perentória, uma transformação da perceção dos alunos. Assim, e apesar de este estudo ter algumas características de investigação ação, na aceção de Pardal e Lopes (2011)¹⁹, não podemos considerar que esta intervenção tenha 'consequências visíveis'. Procedeu-se, de facto, a

¹⁹ Segundo Pardal e Lopes (2011), “a investigação ação consiste numa estratégia de recolha e de análise de dados sobre um fenómeno específico, geralmente crítico, tendo em vista a formalização e promoção de mudança na realidade estudada. Em linhas gerais, desdobrando este conceito, pode, em síntese, afirmar-se que a investigação-ação apresenta como traços essenciais os seguintes: uma estratégia de reflexão sobre um problema específico; uma investigação aplicada; uma investigação para a mudança e uma investigação com consequências visíveis” (p.44).

uma 'investigação para a mudança' - mas não é possível, no curto período em que decorreu a investigação, avaliar rigorosamente o seu impacto e consequências.

Nesta fase, interessa-nos sobretudo analisar o contributo deste projeto, a dois níveis: para a aquisição de conhecimentos (sobre a potencial da LP e, mais concretamente sobre a lusofonia) e para a mudança das representações dos alunos.

Para a análise das respostas dos alunos, seguimos a matriz inicial de categorias já apresentada (Cf. Quadro 3).

Assim, no que se refere à **C1. A LP no contexto das outras línguas**, e no que diz respeito à valorização/desvalorização da LP em comparação com outras línguas, vários alunos (6 ocorrências) consideraram este idioma como um dos mais falados no mundo. Alguns identificaram a sua posição no *ranking* das línguas ["é a 4ª línguas mais falada" (A1)], outros referiram mesmo o número de falantes ["quando se fala de Língua Portuguesa, já se fala de cerca de 240 milhões de pessoas, sendo um número considerável que faz frente a muitos outros" (A8)].

Ao invés de revelarem alguma incerteza e dispersão, relativamente ao lugar da LP (como aconteceu aquando do questionário), os alunos parece terem iniciado um processo de revisão das suas conceções no que a este assunto diz respeito, que se refletiu no modo como passaram a posicionar a sua língua materna, quando comparada com as outras línguas.

Este processo - que acreditamos ter sido desencadeado pela sessão de intervenção que dinamizámos, mas também pela atividade de motivação *As Lusíadas* - tem subjacente um outro: uma mudança na perceção do valor da LP.

Após a sessão de intervenção, 9 dos 19 alunos, nas suas respostas, revelaram considerar a LP como uma língua multicultural, que "representa uma união entre vários povos, uma conexão com várias vantagens, económicas, políticas... O que nos torna num só" (A10). Estes alunos descobriram então novas dimensões da língua, a que começaram a atribuir importância: "pelo seu valor histórico e cultural, por ser utilizada no ciberespaço, entre outros. É também uma língua de desporto, de literatura, comercial, científica, tecnológica, de cinema, entre outros" (A13); "nela se fala também num espaço cultural, político e estratégico" (A18).

No que concerne à **C2. Percepção sobre a lusofonia**, e mais especificamente aos conhecimentos declarativos sobre lusofonia, todos os alunos demonstraram ter compreendido claramente a distinção entre Portugal, enquanto espaço geográfico, mas também ator histórico, criador e responsável pela difusão da LP [Portugal é o país que “espalhou” a língua por esses países” (A17)] e a LP - cujas dimensões ultrapassam largamente as fronteiras deste país [“Língua Portuguesa é uma língua que une todos os países da CPLP e é falada em todos os continentes do mundo” (A11)].

Ainda que não lhes tivesse sido pedido, alguns enumeraram os países lusófonos [Portugal é um país da Europa, onde se fala Português, enquanto língua portuguesa é uma língua falada não só em Portugal mas também em países de África (Cabo Verde; Guiné; São Tomé e Príncipe; Angola; Moçambique), da América (Brasil) e da Ásia (Timor-Leste)” (A1)] e outros aludiram ao número de falantes [“Portugal apenas tem 10 Milhões de habitantes, ou seja, é um “nico” neste grande mundo, enquanto que quando se fala de Língua Portuguesa, já se fala de cerca de 240 milhões de pessoas” (A8)].

Independentemente das razões que apresentaram - que, como vimos, foram de ordem diversa - todos os alunos demonstraram ter e saber mobilizar conhecimentos declarativos sobre o espaço lusófono (PLOP, número de falantes, acontecimentos históricos,...). Não podemos deixar de relacionar estes conhecimentos demonstrados com o nosso projeto, uma vez que desde as atividades de motivação e diagnóstico, no início do ano, até ao final da intervenção, no terceiro período, estes aspetos foram abordados de forma insistente.

Quanto à **C3. Percepção sobre o crescimento/expansão da LP**, os alunos apresentaram um conjunto de razões também de ordem diversa, o que permitiu organizá-las de acordo com as subcategorias iniciais, facilitando a análise das respostas.

No Quadro 10, apresentamos os resultados desta análise:

Quadro 10 - Percepção sobre o crescimento/expansão da LP, após intervenção

C3. Percepção sobre o crescimento/expansão da LP	Subcategorias	Nº de ocorrências
	Razões afetivas	0
	Razões culturais	13

	Razões comunicacionais	3
	Razões históricas	2
	C3.5. Razões político-económicas	13

A sua leitura permite-nos verificar que as subcategorias com maior número de ocorrências são as 'razões culturais' e as 'razões político-económicas', ambas com 13 ocorrências. Se recuperarmos o quadro análogo, mas relativo às perceções iniciais vistas à luz do questionário (Quadro 6), encontramos grandes diferenças que convém assinalar.

Deste modo, se nas respostas ao questionário inicial, apenas um aluno apresentou razões de ordem cultural para o crescimento da LP, agora, a maioria dos alunos (13 ocorrências) confere precisamente a esta dimensão grande importância. Como vimos anteriormente, nas suas respostas, tiveram em conta a multiculturalidade, como um dos valores mais importantes que esta língua encerra: "é uma língua multicultural, é uma língua de literatura, é uma língua de viagem e descoberta" (A6); "é uma Língua multicultural, pois é falada nos cinco continentes; está presente no ciberespaço, principalmente devido aos brasileiros, e a presença de múltiplos artigos brasileiros na Net; é uma Língua do desporto, pois vários jogadores e treinadores espalhados pelo mundo, ao falarem português em entrevistas e conferências, ajudar na sua divulgação" (A10).

À semelhança do que aconteceu no questionário, os alunos continuaram, nas respostas a este exercício, a considerar (de forma ainda mais convicta) que havia uma série de causas de cariz político-económico para a expansão da LP (13 ocorrências). Algumas respostas apontavam para a importância deste idioma nas trocas comerciais ["uma língua de interações comerciais" (A12); "é uma língua estratégica e comercial é uma ferramenta comercial" (A18)], outras referiam o seu potencial económico ["está a crescer economicamente (devido ao Brasil, Angola e Moçambique). Muitos países querem juntar-se à CPLP" (A2); "é uma língua com grande potencial económico, pois muitos dos PALOP estão em crescimento económico" (A11)] e outras, ainda, o seu potencial demográfico ["alberga cerca de 240 Milhões de pessoas e no ano 2050 irá ter cerca de 400 milhões de falantes" (A8)].

É de notar que não houve nenhuma ocorrência, nesta categoria, respeitante a razões afetivas (em contraste com o que aconteceu no questionário). Cremos que tal se deve ao facto de os alunos estarem finalmente na posse de um conjunto de informações que lhes permitia ser mais objetivos nas suas respostas, fazendo uso do conhecimento que entretanto adquiriram.

De acordo com a leitura do questionário inicial e do exercício final, a maior mudança na perceção dos alunos, reside na **C4. Perceção sobre a importância do domínio da LP**. Se, no quadro inicial correspondente a esta categoria (Quadro 8), as razões de ordem afetiva, comunicacional ou político-económica tinham exatamente o mesmo número de ocorrências, no Quadro 11 (abaixo apresentado), os resultados obtidos são radicalmente diferentes. Assim, ganha relevo a dimensão político-económica, que incorpora 17 ocorrências.

Quadro 11 - Perceção sobre a importância do domínio da LP, após intervenção

C4. Perceção sobre a importância do domínio da LP	Subcategorias	Nº de ocorrências
	Razões afetivas	0
	Razões culturais	2
	Razões comunicacionais	3
	Razões históricas	0
	Razões político-económicas	17

Como vimos na análise das respostas ao questionário, os alunos relacionavam as suas ambições e projetos com a situação político-económica do país e era nesse contexto que valorizavam - ou não - o domínio da LP. Estando agora na posse de informações que sublinham a influência da LP também a nível económico, estes alunos começaram a mudar as suas representações quanto à importância de dominar este idioma.

Por isso, praticamente todos os alunos (17 em 19) aludiram a questões de empregabilidade e emigração, para justificar o quão determinante pode ser um bom domínio da LP nas suas vidas: "muitas ofertas de trabalho para o estrangeiro pedem total "controlo" da Língua Portuguesa; A LP está a crescer cada vez mais" (A2).

Ao contrário do que transparecia das respostas dadas ao questionário, neste exercício, os alunos já concebiam a possibilidade de trabalhar nos PALOP ["Influência o meu futuro, pois para arranjar um bom trabalho, tanto em Portugal, como noutros países de PALOP é necessário um bom domínio da Língua Portuguesa" (A10); "dá mais oportunidades de emigrar para países com LP oficial" (A9)] e chegavam mesmo a pôr a hipótese de esta língua vir a constituir-se como um pré-requisito para o acesso a um emprego: "a nível profissional pode ser importante, pois podem pedir que as pessoas falem a língua portuguesa" (A14).

A leitura das respostas ao exercício final permitiu ainda verificar outra mudança: a relevância de ter um bom domínio da LP deixou de estar circunscrita ao território português. Os alunos passaram a entender o português como uma ferramenta que se reveste de grande importância, numa sociedade cada vez mais global: "Se não conseguir trabalho em Portugal talvez tenha de emigrar e para ter um certo emprego no futuro tens de saber falar português o que no futuro ajuda muito" (A18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

1.1. Conclusões

Como começámos por referir, esta investigação teve como objetivo principal conhecer as representações dos alunos sobre a LP, sobre o seu potencial e sobre a importância da lusofonia para a afirmação desta língua como uma das mais importantes do mundo. Para tentarmos dar resposta a este objetivo, formulámos as seguintes questões de investigação:

1. Que conhecimentos têm os alunos sobre a lusofonia?
2. Que valor conferem à LP?
3. Que representações têm do potencial da LP?
4. Que perceção têm sobre a importância do domínio da LP

De modo a contextualizar o nosso estudo, preocupámo-nos em desenhar um quadro teórico que refletisse, antes de mais, a centralidade que as línguas têm ganho, na sociedade contemporânea («Languages Matter!»²⁰). Interessava-nos, sobretudo, perceber, recorrendo a bibliografia sobre o assunto, qual o lugar da LP, no contexto das outras línguas. Constatando o seu crescimento e enorme potencial, confirmado pelos diversos estudos consultados, quisemos ainda saber em que medida a lusofonia teria contribuído para essa expansão.

Uma vez que a investigação por nós levada a cabo estaria centrada nas representações dos alunos sobre esta matéria, foi igualmente importante definir o conceito de *representação*, nos diferentes campos de estudo. Concretamente na DL, este conceito tem sido recorrente, precisamente porque se compreendeu que a relação que os indivíduos mantêm com as línguas depende, em grande medida, das representações que têm delas.

A segunda parte do nosso trabalho foi organizada em três fases distintas: a primeira de motivação e diagnóstico, a segunda de recolha de dados relativos às representações iniciais dos alunos e a terceira de formação / sensibilização (que incluía um exercício final).

²⁰ UNESCO, 2008.

A primeira fase teve como finalidade estimular, de forma lúdica e simultaneamente didática, os alunos para a aprendizagem e ao mesmo tempo verificar a sua cultura geral e conhecimentos no âmbito da disciplina de português, e mais especificamente, da lusofonia. Cremos ter cumprido todos os objetivos a que nos propusemos, quer pelo impacto que teve nos alunos, que se revelaram empenhados e entusiastas, quer pela opinião que recolhemos dos professores da disciplina e que deram um *feedback* muito positivo.

Na segunda fase, fez-se o levantamento das representações dos alunos, através de um inquérito por questionário. Com este instrumento de recolha, procurámos obter respostas às questões de investigação já enunciadas. A análise desses dados, como se referiu, foi essencialmente de cariz qualitativo e com recurso à análise de conteúdo.

Verificou-se, nessa análise, que os alunos revelaram alguma dificuldade em indicar as 5 línguas mais faladas no mundo, com exceção do lugar cimeiro, que atribuíram esmagadoramente ao inglês. No que diz respeito ao lugar ocupado pela LP, no contexto das outras línguas, os alunos manifestaram-se igualmente indecisos.

Relativamente ao valor da sua língua materna, os alunos sublinharam a dimensão histórica, sociocultural e intelectual, despreziando-a enquanto língua com uma presença relevante nos espaços virtuais, no domínio científico ou político. Quando solicitados a definir 'valor económico da LP', a maioria dos alunos não deu qualquer resposta. Percebemos que essa atitude poderia significar que os alunos ou não estavam suficientemente esclarecidos/sensibilizados para a dimensão económica da LP ou que este assunto não teria relevância para si ou, ainda, que não conferiam à sua língua materna um valor económico significativo.

Tal constatação reforçou o sentido e os objetivos deste projeto: acreditamos que é fundamental a formação / sensibilização dos alunos para o valor da LP, recorrendo não apenas a aspetos históricos, literários e culturais, mas também a económicos, políticos e sociais. Numa sociedade em constante mudança, é importante que os alunos consigam acompanhar a evolução que a língua - enquanto organismo vivo - sofre. Neste processo, o papel do professor é determinante e a ele lhe cabe a função de mudar as representações que os alunos possuem das línguas e, concretamente, da LP.

Quando questionados sobre o mundo da lusofonia, os alunos demonstraram possuir alguns conhecimentos: a maioria dos alunos conseguiu indicar o número de falantes de LP e mencionar quase todos os países que a têm como língua oficial. A este conhecimento não foi indiferente a atividade de motivação *As Lusíadas*, uma vez que estas questões constavam dos cartões, inseridas na categoria *lusofonia*.

Ainda assim, um número considerável de alunos pareceu não estar consciente da importância que a lusofonia tem quer, em primeira instância, nas aulas de português quer, em última, nas suas vidas e no seu futuro académico e profissional.

Do mesmo modo, e à exceção da variedade europeia, também não reconheceram as restantes variedades do português como corretas: assumiram que a LP apenas é bem falada em Portugal, por ter sido este o país que lhe deu origem.

É de notar que, na leitura de todas as respostas, perpassa uma associação direta entre Portugal e a LP, denotando que os alunos menosprezavam o facto de esta última ultrapassar as fronteiras do seu país e de, atualmente, serem outros os atores responsáveis pela sua expansão.

Os alunos não hesitaram em reconhecer como importante o crescimento da LP, embora estivessem pouco convictos de que tal crescimento fosse/viesse a ser uma realidade. Essa falta de convicção não os impediu de considerarem importante ter um bom domínio da sua língua materna. Tal opinião deveu-se a razões de ordem afetiva, mas também a algumas preocupações com o seu futuro profissional.

Na terceira fase deste estudo, planificou-se e executou-se uma sessão de formação / sensibilização, com o objetivo de desconstruir alguns dos preconceitos detetados na análise do questionário inicial e, ao mesmo tempo, contribuir para um maior conhecimento acerca do potencial da LP e, concretamente, da lusofonia.

A partir de um exercício realizado no final dessa intervenção, procurámos conhecer o impacto da mesma e o seu contributo para uma possível mudança nas suas representações.

Sublinhamos que, por se tratar de uma intervenção pontual, estes dados não permitiram concluir que tenha existido uma transformação da perceção dos alunos. Como já referimos, procedeu-se, de facto, a uma 'investigação para a mudança' - mas não

era possível, no curto período em que decorreu o estudo, avaliar rigorosamente o seu impacto e consequências.

Consideramos, contudo que este projeto contribuiu, de forma inegável, quer para a aquisição de conhecimentos sobre a potencial da LP e, mais concretamente sobre a lusofonia, quer para a sensibilização dos alunos, que puderam então rever (ou começar a rever) as suas representações.

Assim, acreditamos ter provocado, nos alunos, uma oportunidade de mudança na perceção do valor da LP. Estes passaram a considerá-la uma língua multicultural e descobriram nela novas dimensões, a que começaram a atribuir importância (como língua no ciberespaço, por exemplo, ou como língua com importância a nível político e estratégico).

Também relativamente ao mundo da lusofonia, nesta fase, todos os alunos demonstraram ter e saber mobilizar conhecimentos declarativos sobre o espaço lusófono (PLOP, número de falantes, acontecimentos históricos,...). Identificaram ainda alguns fatores de cariz político-económico que estão na origem da expansão da LP (nomeadamente o seu potencial económico, demográfico e a sua relevância nas trocas comerciais).

Estando então na posse de mais informações que sublinhavam o enorme potencial da LP também a nível económico, estes alunos começaram a mudar as suas representações quanto à importância de dominar este idioma. Atentos à situação político-económica do país, foi a partir desta conjuntura que se posicionaram face à valorização ou não do domínio da LP, o que justifica a constante referência a aspetos como a empregabilidade e a emigração. E, contrariamente ao que haviam afirmado no questionário, passaram a defender que a relevância de ter um bom domínio da LP não estava circunscrita ao território português: não só colocaram a possibilidade de emigrar para países lusófonos, como a de esta língua vir a constituir-se como um pré-requisito para aceder a ofertas de emprego em qualquer país do mundo.

Estamos convencidos de que conhecer as representações dos alunos sobre o potencial da LP é imprescindível para o professor que quer ver os alunos motivados, empenhados em conhecer melhor esse idioma e a valorizarem mais o seu domínio. Só

sabendo o que pensam os alunos a respeito da sua língua materna, o professor pode intervir para a mudança, desconstruindo preconceitos e alimentando o gosto pelo conhecimento e, em particular, pela LP.

1.2. Limitações do estudo

Reconhecemos, no nosso estudo, algumas limitações que decorrem de fatores de natureza diversa. Por um lado, reconhecemos que o número de sessões dedicadas ao projeto deveria ter sido maior, de modo a podermos explorar melhor os materiais que tínhamos planeado para estas aulas e a poder avaliar com mais tempo a mudança na percepção dos alunos, quanto ao valor que conferem à LP.

Tal não foi possível por um conjunto de razões: porque as intervenções em sala de aula, previstas neste mestrado, se revestem de um carácter pontual, não havendo grande margem para intervir e ainda menos se essa intervenção fugir à planificação anual, e porque, tratando-se de uma turma do 9.º ano, que tinha exame nacional a português, a preocupação com o cumprimento do programa e com a preparação para estas provas sobrepôs-se a qualquer outra.

Por outro lado, julgamos que teria sido profícuo realizar este projeto simultaneamente numa turma de português de nível secundário, o que permitiria um estudo comparativo entre os dois níveis, procurando perceber se há diferenças consideráveis no conhecimento que detêm sobre a lusofonia e no modo como percecionam o potencial da LP.

Não obstante estas limitações, julgamos ter atingido os objetivos a que nos propusemos no início do nosso projeto, obtendo respostas para as nossas questões.

1.3. Projeção de trabalho futuro

As limitações que identificámos anteriormente levam-nos a apontar outros estudos que permitam aprofundar o nosso, confirmando ou refutando os resultados que obtivemos.

Assim, propomos a conceção e implementação de um projeto mais amplo, e com amostras mais significativas (envolvendo, por exemplo, um maior número de turmas). Mantemos também a proposta de alargar o estudo a turmas de português de nível secundário, de modo a poder fazer-se um estudo comparativo entre os dois níveis. Desse modo, seria possível verificar se existem diferenças assinaláveis entre os alunos do ensino básico e secundário, no que diz respeito aos seus conhecimentos sobre a lusofonia, ao modo como percebem o potencial da LP e à implicação das aulas de português, no esclarecimento destas questões.

Também cremos que seria proveitoso observar os resultados de estudos que acompanhassem a evolução na perceção dos alunos sobre o potencial da sua língua materna, num escopo temporal mais dilatado e sem os constrangimentos já referidos.

Do ponto de vista didático, acreditamos que a sensibilização dos próprios professores de português, para a valorização de outros domínios em que a LP se tem imposto (como o virtual, o político ou o económico), é fundamental, se quisermos que estes consigam operar uma mudança nas representações dos alunos, quanto ao potencial de LP.

De qualquer modo, não podemos deixar de reconhecer o contributo deste estudo que, partindo da prática pedagógica, e através de um processo investigativo, pode almejar constituir-se enquanto saber teórico, na área da didática. Afinal, e como nos é dito por Coutinho *et al* (2009), este processo investigativo

"mais do que uma metodologia, tende a afirmar-se como um modus faciendi intrínseco à actividade docente e ao quotidiano daquelas instituições educativas que pretendem acompanhar os sinais dos tempos" (p. 376).

Assim, julgamos que a realização deste trabalho permitiu-nos refletir, de forma demorada e rigorosa, sobre o que é ensinar - e especificamente ensinar português - hoje, na era da globalização, conscientes da importância que tem, para a atividade docente, «acompanhar os sinais dos tempos».

No nosso caso, essa aprendizagem traduziu-se numa mudança de representações, relativamente ao potencial da LP, uma vez que também nós, muito ciosos do valor histórico, literário e cultural de Portugal, nos esquecíamos do contributo dos restantes

países lusófonos para o crescimento desta língua. E ignorávamos ainda que esse contributo não advinha exclusivamente dos aspetos anteriormente referidos, mas de outros, como o demográfico, o económico ou o virtual.

Concluindo este trabalho, consideramos que aumentámos substancialmente o conhecimento que tínhamos do mundo lusófono, bem como das mudanças que nele se têm operado, nos últimos anos. A sua realização constituiu uma oportunidade para desconstruirmos os nossos próprios preconceitos, refletindo criticamente sobre as nossas representações. Entendemos, por isso, que estamos agora em melhores condições de ensinar português e de contribuir para a mudança das representações dos alunos, sobre o valor da LP e as diferentes dimensões em que esta se destaca.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abric, J. C. (1994). Les représentations sociales: aspects théoriques. In J. C. Abric (Dir.), *Pratiques sociales et représentations* (pp.11- 36). Paris: Presses Universitaires de France.

Agualusa, J. E. (1996, setembro 24). Língua e poder. *Pública*, 4.

Amado, J. (2009). *Introdução à investigação qualitativa em educação* (Relatório de Disciplina apresentado nas Provas de Agregação). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Ançã, M. H. (coord), Guzeva T. & Macário, M. J. (2013). Educação em Português: promoção e difusão da língua. (Documento não publicado). Universidade de Aveiro: Leip/CIDTFF.

Ançã, M. H., Guzeva, T., Gomes, B., Macário, M. J., Paiva, Z., & Ohuschi, M. (2013). Língua portuguesa e lusofonia: na voz de universitários portugueses e brasileiros. In Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia (Ed.), *Atas/anais do 20º Colóquio da Lusofonia*, 15-18 out. 2013 (pp. 1-8). Seia: IPG.

Bardin, L. (2000). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Boyer, H. (1991). *Langues en conflit. Études sociolinguistiques*. Paris: L'Harmattan.

Boyer, H. (Dir.) (1996). *Sociolinguistique. Territoire et objets*. Paris: Delachaux et Niestlé.

Calvet, L.-J. (2002). *Le Marché aux Langues. Les effets Linguistiques de la Mondialisation*. Paris: Plon.

Cameron, D. (2010, december 4). The Last Lingua Franca by Nicholas Ostler – review. *The Guardian*. Disponível em: <http://www.theguardian.com/books/2010/dec/04/last-lingua-franca-ostler-review>.

Cameron, D. (2011, março). O dia em que o inglês se extinguirá. *Courrier International*, 181, 82-83.

Castellotti, V., Coste, D. & Moore, D. (2001). Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage. In D. Moore (Coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp.101-131). Paris: Didier.

Castilho, A. de (2013). Desafios para a promoção e a internacionalização da língua portuguesa. ANPOLL/ILLP (Ed.). In *Colóquio sobre a internacionalização da língua portuguesa*, 6-8 março 2013 (pp. 1-17). Santa Catarina: UFSC.

Castro, I. (1991). *Curso de História da Língua Portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta.

Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1), 221 - 244.

Coutinho, C. et al. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13 (2), 355-379.

Crato, N. (2011, janeiro 5). A língua franca da tecnologia. *Expresso*. Disponível em: <http://expresso.sapo.pt/a-lingua-franca-da-tecnologia=f623967>.

CUQ, J. P. (Dir.) (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: Asdifle, CLE International.

Dabène, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage. In M. Matthey (org.), *Les langues et leurs images* (pp. 19-23). Neuchâtel: IRDP Éditeur.

De Swaan, A. (2001). *Words of the World: the global language system*. Cambridge: Polity Press.

Delgado, J. L. G., Alonso, J. A., & Jiménez, J. C. (2012). *Valor económico del español: una empresa multinacional*. Colección Fundación Telefónica. Barcelona e Madrid: Ariel e Fundación Telefónica.

Denzin, N; Lincoln, Y e Col. (2006). *O planeamento da pesquisa qualitativa – teoria e abordagens*. Porto Alegre: Ed. Artmed.

Develay, M. (1992). *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris: ESF.

Doise, W. & Palmonari, A. (1986). *L'étude des représentations sociales*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, Collection Textes de Base en Sciences Sociales.

Durkheim, E. (1974). *Sociologie et philosophie*. Collection SUP (4^a. Ed). Vendôme: Presses Universitaires de France.

Faneca, R. M. (2011). *Aprendizagem e representações da língua portuguesa por lusodescendentes*. (Tese de Doutoramento não publicada). Edição da Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/4306>.

Fernandes, E. (1990). *Psicologia da adolescência e da relação educativa*. Rio Tinto: Edições Asa.

Galito, M. S. (2006). *Impacto económico da Língua Portuguesa enquanto língua de trabalho*. CI-CPRI, AGL 1, 1-97.

Grin, F. (2001). "English as economic value: facts and fallacies". *Current Issues in Language Planning*. 4-1, 1-66.

Guzeva, T., Gomes, B., Macário, M. J., Ançã, M. H., Paiva, Z., & Ohuschi, M. (2013). Língua portuguesa no Ciberespaço: difusão, crescimento e valores. In Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia (Ed.). *Atas/Anais 20º Colóquio da Lusofonia*, 15-18 out. 2013 (pp. 1-11). Seia: IPG.

Jodelet, D. (1989). Les représentations sociales: un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp.31-61). Paris: PUF.

Laborinho, A. P. (2010). Para uma política de internacionalização da língua. In União Latina (Org.). *Atas do Encontro Internacional Língua Portuguesa e Culturas Lusófonas num*

Universo Globalizado, 26 out. 2010 (pp.53-62). Lisboa: União Latina/Fundação Calouste Gulbenkian.

Lourenço, R. J. (2012). *Transferência na aquisição de línguas próximas: expressões idiomáticas*. (Relatório de Estágio não publicado). Edição da Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/10406>.

Mandel, M. J. (1996, dezembro 30). The triumph of the new economy A powerful payoff from globalization and the Info Revolution. *BusinessWeek*. Disponível em: <http://www.businessweek.com/1996/53/b35081.htm>.

Marques, T. C. D. (2012). *Imagens do espanhol em alunos do ensino secundário*. (Relatório de Estágio não publicado). Edição da Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/10401>.

Mendes, Luís Miguel G. P. M. (2005). *A dimensão política da educação em línguas*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Edição da Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/5003>.

Merriam, S. (2002). Qualitative Research and Case Study Applications. *Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Mondavio, A. (1997). L'image des langues dans le paysage socioéconomique hongrois. In M. Matthey (Org.), *Les langues et leurs images* (pp. 287-291). Neuchâtel: IRDP Editeur.

Monteiro, S. D. (2007). O Ciberespaço: o termo, a definição e o conceito. *DataGramaZero - Revista de Ciência da Informação*. 8 (3). Disponível em: http://www.dgz.org.br/jun07/Art_03.htm.

Moore, D. (2001). Les représentations des langues et de leur apprentissage: itinéraires théoriques et méthodologiques. In D. Moore (Coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp.7-22). Paris: Didier.

Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.

Municio, A. M. (dir.) (2003). *El valor económico de la lengua española*. Madrid: Espasa.

Oliveira, G. M. (2010). O lugar das línguas: a América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia. *Synergies*, 1, 21-30.

Ostler, N. (2010). *The Last Lingua Franca: English until the Return of Babel*. London: Penguin.

Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Pinto, S. M. (2005). *Imagens das línguas estrangeiras de alunos universitários portugueses*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Edição da Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/1374>.

Rendon, S. (2007). The Catalan premium: language and employment in Catalonia. *Journal of Population Economics*. 20 (3), 669-686.

Reto, L. et al. (2012). *Potencial económico da língua portuguesa*. Alfragide: Texto Editores.

Royo, J. (1997). *Unha lingua é un mercado*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

Saramago, J. (2003, janeiro 3). Uma língua que não se defende. *Ciberdúvidas*. Disponível em: <http://www.ciberduvidas.com/antologia.php?rid=745>.

Scholz, R. & Tietje, O. (2002). *Embedded case study methods. Integrating quantitative and qualitative Knowledge*. Beverly Hills: Sage Publishing.

Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes – I. Métodos*. Madrid: Ed. La Muralla.

Simões, A. R. & Araújo e Sá, M. H. (2006). Para uma intervenção escolar sobre o mal/bem-te-querio de alunos no final da escolaridade obrigatória: jardinando imagens das línguas e culturas. In A. I. Andrade & M. H. Araújo e Sá (org.), *Imagens das Línguas em contextos de*

educação e formação linguística. Cadernos do Lale, Série Reflexões (pp. 41-55), 2. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sousa, A. R. (2013). Da Economia Portuguesa no Contexto Internacional. *Revista de Economia & Empresa da Universidade Lusíada*, 16, 1-30.

Stake, R. (2007). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Stickel, G. (ed.) (2009). "Language Use in Business and Commerce in Europe". *Contributions to the annual conference 2008 of EFNIL in Lisbon*. Frankfurt: Peter Lang.

Tellis, W. (1997, julho). Introduction to case study. *The Qualitative Report*, 3(2). Disponível em: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html>.

Vala, J. (1993). Representações sociais - para uma psicologia do pensamento social. In J. Vala & B. Monteiro (Orgs.), *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Weber, M. (1974). *Sobre a teoria das ciências sociais*. Lisboa: Editorial Presença, Coleção Biblioteca de Ciências Humanas.

Yin, R. (2005). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman Ed.

WEBGRAFIA

Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. (2014). Objetivos. Disponível em: <http://www.cplp.org/id-46.aspx>.

Ethnologue: Languages of the World. (2014). Lewis, M. P., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (eds.). Seventeenth edition. Dallas, Texas: SIL International. Disponível em: <http://www.ethnologue.com>.

NVivo. (2014). *O que é o NVivo?*. Disponível em: <http://www.timberlake.pt/?id=407&gclid=COFzroL2o78CFSocwwod4LsAbA>.

Observatório da Emigração. (2014). *França, Estados Unidos e Suíça são os países com mais emigrantes portugueses*. Disponível em: <http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/3467.html>.

Observatório da Língua Portuguesa. (2014). *As 10 línguas mais faladas do mundo*. Disponível em: <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/dados-estatisticos/as-linguas-mais-faladas/10-linguas-mais-faladas-no-mundo>.

UNESCO. (2014). 2008, International Year of Languages “Languages matter!”. Disponível em: <http://www.unesco.kz/new/en/education/news/2128> 2008.

WikiLF. (2012). *Baromètre Calvet des langues du monde*. Calvet, A & Calvet, L.-J. Disponível em: <http://wikilf.culture.fr/barometre2012/>.

ANEXOS

Anexo 1 - Documentação relativa à atividade As Lusíadas - Olimpíadas do Português

Anexo 1.1. Regulamento

1. Apresentação e Objetivos

A atividade *As Lusíadas - Olimpíadas do Português* integra-se no Plano Individual de Formação dos alunos João André Tavares Henriques e Maria José Sequera da Silva dos Santos, do mestrado em Ensino do Português e de Língua Estrangeira (Espanhol), no Ensino Básico e Secundário, a realizar a Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada I (PES1), no Agrupamento de Escolas de XXX. Tem como principais objetivos: estimular os alunos para a aprendizagem, de forma lúdica; verificar a sua cultura geral e conhecimentos no âmbito da disciplina de português; sensibilizá-los para a aprendizagem desta língua, cultivando o gosto pela mesma; promover o conhecimento e a cultura geral; fomentar o trabalho em equipa e o espírito de competição.



As Lusíadas possibilitam ainda a recolha de um conjunto de informações que serão alvo de análise no projeto de investigação-ação, necessário para a realização do Relatório Final, no Seminário e Investigação em Didática das Línguas (SIDL).

2. Coordenação

As Lusíadas - Olimpíadas do Português são da responsabilidade dos alunos João André Tavares Henriques e Maria José Sequera da Silva dos Santos, do mestrado em Ensino do Português e de Língua Estrangeira (Espanhol), no Ensino Básico e Secundário, a realizar a UC de PES1 no Agrupamento de Escolas de XXX. Contam com a orientação e supervisão da Professora Betina Martins, orientadora cooperante, e da Doutora Rosa Faneca, orientadora da Universidade de Aveiro. Têm a colaboração do colega de Mestrado João Pedro Lopes, a desenvolver a mesma UC neste agrupamento.

3. Participação

Esta atividade é dirigida a todas as turmas de 9.º ano de Português, do Agrupamento de Escolas de XXX.

Os alunos participantes devem constituir equipas de **quatro** elementos (salvo em turmas cujo número total não o permita - nestes casos o número de elementos por grupo não poderá ser inferior a três nem superior a cinco). A formação destas equipas decorre de um sorteio, feito a partir dos números de aluno e conta com a colaboração da professora cooperante, que seleciona aleatoriamente os números correspondentes aos elementos que constituirão cada equipa.

Depois de formadas as equipas, cada uma deve eleger um **porta-voz** e um **nome** que a identifique.

4. Categorias

A atividade desenvolve-se em torno de um conjunto de perguntas, registadas em cartões e organizadas em quatro categorias - todas no âmbito da disciplina de Português e adequadas ao nível de ensino a que se dirigem:

- a) **Lusofonia** - perguntas sobre aspetos literários, culturais, históricos, geográficos e linguísticos referentes a países, regiões, estados ou cidades de [língua portuguesa](#);
- b) **Provérbios e Expressões idiomáticas**;
- c) **Gramática**;
- d) **P9** - perguntas relativas aos conteúdos que constam do programa do 9.º ano, do manual selecionado (P9) e da planificação elaborada pelo grupo disciplinar e que já terão sido alvo de análise na aula.

5. Etapas

Após a formação das equipas, será feita, semanalmente, **uma ronda** de perguntas que contemple todas as categorias e que abranja todos os grupos. Cada pergunta será dirigida unicamente a uma equipa, que terá cerca de **dois minutos** para responder. A resposta será dada apenas pelo **porta-voz**, sendo esta a única considerada.

Enquanto o porta-voz lê a pergunta e o grupo decide a resposta, e até que um dos professores formule a hipótese correta, os restantes grupos deverão manter-se em **silêncio**, sob pena de serem eliminados da atividade.

Quando, na categoria 'Gramática', se tratar de um verbo (ou qualquer expressão em que a ortografia seja relevante), o porta-voz deve escrevê-lo no quadro. A resposta só será considerada certa, se estiver escrita corretamente.

Por cada sessão, depois de todos os grupos responderem às quatro questões, correspondentes às categorias enunciadas no ponto 4, os professores ordenarão as equipas e eliminarão aquela que errou mais questões. Em caso de empate, as equipas nessas condições devem responder às perguntas em modo de **morte súbita**. Será, assim, eliminada **semanalmente** uma equipa por turma. As equipas eliminadas devem manter-se atentas à competição, registando, nos seus cadernos, as perguntas e as respostas das equipas em jogo. Sempre que se verifique algum tipo de ajuda dos alunos externos à competição, a resposta não será considerada.

A **final** decorrerá entre as equipas vencedoras de cada turma. Assim, as seis equipas finalistas responderão a uma ronda de perguntas a todas as categorias. Desta ronda sairão as três equipas, que obtiverem o maior número de respostas certas, que por sua vez responderão a nova ronda, da qual sairá a equipa vencedora. Em caso de empate, as equipas nessas condições devem responder às perguntas em modo de **morte súbita**.

6. Calendarização

Como já foi referido, as sessões com todas as turmas serão **semanais** e terão a duração de aproximadamente meia hora, calendarizadas de acordo com os cronogramas 1 e 2:

Turma	Início	Fim
A	18 Nov	16 Dez

B	11 Nov	(Final)
D	15 Nov	
C	14 Nov	
E		
F		

Cronograma 1

	Novembro	Dezembro
Domingo		1
Segunda		9.º B 2
Terça		3
Quarta		4
Quinta		9.º C/E/F 5
Sexta	1	9.º A/D 6
Sábado	2	7
Domingo	3	8
Segunda	4	9.º B 9
Terça	5	10
Quarta	6	11
Quinta	7	9.º C/E/F 12
Sexta	8	9.º A/D 13
Sábado	9	14
Domingo	10	15
Segunda	9.º B 11	FINAL 16
Terça	12	17
Quarta	13	18
Quinta	9.º C/F/E 14	19
Sexta	9.º D 15	20
Sábado	16	21
Domingo	17	22
Segunda	9.º A/B 18	23
Terça	19	24
Quarta	20	25
Quinta	9.º C/F/E 21	26
Sexta	9.º D 22	27
Sábado	23	28
Domingo	24	29

Segunda	9.º B	25	30
Terça		26	31
Quarta		27	
Quinta	9.º C/E/F	28	
Sexta	9.º A/D	29	
Sábado		30	

Cronograma 2

7. Prémios

A equipa vencedora da final terá direito a um prémio não monetário e anunciado no fim da atividade.

8. Divulgação dos resultados

Os resultados decorrentes das eliminatórias, bem como o resultado da final, serão afixados em espaço próprio, recorrendo aos nomes dados por cada grupo à sua equipa.

Anexo 1.2. Planificação

AS LUSÍADAS – OLIMPIADAS DO PORTUGUÊS

1. Designação

As Lusíadas - Olimpíadas do Português

(Integradas no Plano Individual de Formação dos estagiários João André Tavares Henriques e Maria José Sequera da Silva dos Santos, do mestrado em Ensino do Português e de Língua Estrangeira (Espanhol), no Ensino Básico e Secundário, a realizar a Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada I)

2. Destinatários/Participantes

Todas as turmas do 9.º ano de Português.

3. Calendarização

- Sessões semanais, de aproximadamente meia hora.

- Início das eliminatórias: 18 de novembro
- Fim das eliminatórias: 16 de dezembro

4. Objetivos

- Estimular os alunos para a aprendizagem, de forma lúdica;
- Verificar a sua cultura geral e conhecimentos no âmbito da disciplina de português - 9.º Ano;
- Sensibilizar para a aprendizagem do português;
- Promover o conhecimento e a cultura geral;
- Fomentar o trabalho em equipa e o espírito de competição.

5. Descrição

Os alunos participantes devem constituir equipas de três a cinco elementos. A formação destas equipas decorre de um sorteio, feito a partir dos números de aluno e conta com a colaboração da professora cooperante, que seleciona aleatoriamente os números correspondentes aos elementos que constituirão cada equipa. Depois de formadas as equipas, cada uma deve eleger um porta-voz e um nome que a identifique.

A atividade desenvolve-se em torno de um conjunto de questões, registadas em cartões, e organizadas em quatro categorias - todas no âmbito da disciplina de Português e adequadas ao nível de ensino a que se dirigem: **Lusofonia; Provérbios e Expressões idiomáticas; Gramática; P9** (perguntas relativas aos conteúdos que constam do programa do 9.º ano, do manual selecionado (P9) e da planificação elaborada pelo grupo disciplinar e que já terão sido alvo de análise na aula).

Após a formação das equipas, será feita, semanalmente, uma ronda de perguntas que contemple todas as categorias e que abranja todos os grupos. Por cada sessão, depois de todos os grupos responderem às quatro questões, os professores ordenarão as equipas e eliminarão aquela que errou mais questões. Será, assim, eliminada semanalmente uma equipa por turma, sendo que a final decorrerá entre as equipas vencedoras de cada uma delas.

6. Concordância com o Projeto Educativo

Sucesso académico;

Absentismo / Abandono escolar;

Participação e desenvolvimento cívico.

7. Indicadores de avaliação

Será distribuído um inquérito que permita conhecer a opinião dos alunos e professores cooperantes, sobre o desenvolvimento, organização e resultados da atividade.

8. Recursos Necessários

Prémios para as equipas vencedoras (possibilidade de obtenção de patrocínios).

Anexo 1.3. Grelhas de registo



AS LUSÍADAS – Olimpíadas do português

SEMANA DE 11 A 15 DE NOVEMBRO

9.º B

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Os Elásticos		Gramafabulásticos	Os Pinguins	Os Pudins	
Porta-voz	Alexandre	Miguel	Mariana	Fábio	Carolina	Rúben
Lusofonia	0	0	0	1	1	1
Prov./Expr.	1	1	1	0	1	1
Gramática	0	0	0	0	0	0
P9	1	1	0	1	0	0
TOTAL	2	2	1	2	2	2

ELIMINADO

9.º C

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome						
Porta-voz	André	Mariana	Ana Jorge	Tiago	Catarina	Francisco
Lusofonia	1	0	0	1	1	0
Prov./Expr.	1	1	1	1	0	1
Gramática	1	0	0	0	0	1
P9	1	1	1	1	1	1
TOTAL	4	2	2	3	2	3

ELIMINADO

9.º D

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Nome		Kartochka			
Porta-voz	Ana Sofia	Ângela	Carlos	Ana Olga	Manuel
Lusofonia	1	1	0	0	1
Prov./Expr.	0	1	1	1	1
Gramática	1	1	0	1	1
P9	1	0	1	0	1
TOTAL	3	3	2	2	4

ELIMINADO

9.º E

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Marinheiros	Quinteto Gramatical	Os portugueses		De 4 em 4
Porta-voz	Tiago	Filipe	Mª José	Rafaela	João
Lusofonia	1	1	1	0	0
Prov./Expr.	1	1	1	1	1
Gramática	1	0	1	0	0
P9	1	1	1	0	0

TOTAL	4	3	4	1	1
--------------	----------	----------	----------	----------	----------

ELIMINADO

9.º F

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome			Choc. Quente e 3 Cop. de Leite	Queijo e Fiambre	Toucinho Frito
Porta-voz	Diana	Geraldino	Yara	Leandro	Gabriel
Lusofonia	0	0	1	0	1
Prov./Expr.	1	1	0	1	0
Gramática	0	0	0	1	1
P9	1	0	1	0	1
TOTAL	2	1	2	2	3

ELIMINADO

SEMANA DE 18 A 22 DE NOVEMBRO

9.º A

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome					
Porta-voz	Ana Odete	Tomás	Fábio	Ana Luísa	Ana João
Lusofonia	1	0	1	1	1
Prov./Expr.	1	1	1	0	1
Gramática	1	1	1	1	0
P9	1	1	1	1	1
TOTAL	4	3	4	3	3

ELIMINADO

9.º B

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Os Elásticos		Os pinguins	Os pudins	

Porta-voz	Alexandre	Miguel	Fábio	Carolina	Rúben
Lusofonia	1	1	1	1	1
Prov./Expr.	1	0	1	1	0
Gramática	1	0	1	1	0
P9	1	1	0	0	1
TOTAL	4	2	3	3	2

ELIMINADO

9.º C

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome					
Porta-voz	André	Mara	Ana Jorge	Tiago	Francisco
Lusofonia	1	0	1	1	0
Prov./Expr.	1	1	1	1	1
Gramática	1	1	1	0	1
P9	1	1	0	1	1
TOTAL	4	3	3	3	3

ELIMINADO

9.º D

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome		Kartochka		
Porta-voz	Ana Sofia	Ângela	Carlos	Manuel
Lusofonia	0	0	1	1
Prov./Expr.	1	1	1	0
Gramática	1	0	1	1
P9	0	1	0	1
TOTAL	2	2	3	3

ELIMINADO

9.º E

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Marinheiros	Quinteto	Os	De 4 em 4

		Gramatical	Portugueses	
Porta-voz	Tiago	Filipe	M ^a José	João
Lusofonia	1	1	0	1
Prov./Expr.	1	1	0	1
Gramática	0	1	0	1
P9	1	1	0	1
TOTAL	3	4	0	4

ELIMINADO

9.º F

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome		Choc. quente e 3 cop. leite	Queijo e Fiambre	Toucinho Frito
Porta-voz	Diana	Yara	Leandro	Gabriel
Lusofonia	0	1	0	0
Prov./Expr.	0	0	1	1
Gramática	1	0	0	1
P9	1	1	1	0
TOTAL	2	2	2	2

ELIMINADO

SEMANA DE 25 A 29 DE NOVEMBRO

9.º A

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome		The Fox	Cerebrum	Mockingjay
Porta-voz	Ana Odete	Tomás	Fábio	Ana João
Lusofonia	0	0	1	1
Prov./Expr.	1	1	0	1
Gramática	0	0	1	1
P9	0	1	1	0

TOTAL	1	2	3	3
--------------	----------	----------	----------	----------

ELIMINADO

9.º B

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Os Elásticos	Os Pinguins	Os pudins	
Porta-voz	Alexandre	Fábio	Carolina	Rúben
Lusofonia	0	1	1	0
Prov./Expr.	1	0	1	1
Gramática	1	0	0	0
P9	0	1	1	1
TOTAL	2	2	3	2

ELIMINADO

9.º C

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Nome				
Porta-voz	André	Mara	Ana Jorge	Francisco
Lusofonia	1	1	0	1
Prov./Expr.	1	1	1	1
Gramática	0	0	0	0
P9	1	1	1	1
TOTAL	3	3	2	3

ELIMINADO

9.º D

	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Kartochka		
Porta-voz	Ângela	Carlos	Manuel
Lusofonia	1	1	0
Prov./Expr.	1	0	1
Gramática	1	1	1
P9	1	1	1
TOTAL	4	3	3

ELIMINADO

9.º E

	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Marinheiros	Quinteto Gramatical	De 4 em 4
Porta-voz	Tiago	Filipe	João
Lusofonia	0	1	0
Prov./Expr.	1	1	1
Gramática	0	1	1
P9	1	1	1
TOTAL	2	4	3

ELIMINADO

9.º F

	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Choc. quente e 3 cop de leite	Queijo e Fiambre	Toucinho Frito
Porta-voz	Yara	Leandro	Gabriel
Lusofonia	1	1	1
Prov./Expr.	1	1	1
Gramática	1	1	1
P9	1	0	1

TOTAL	4	3	4
--------------	----------	----------	----------

ELIMINADO

SEMANA DE 2 A 6 DE DEZEMBRO

9.º A

	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	The Fox	Cerebrum	Mockingjay
Porta-voz	Tomás	Fábio	Ana João
Lusofonia	1	0	1
Prov./Expr.	0	1	1
Gramática	0	0	1
P9	1	1	1
TOTAL	2	2	4

ELIMINADO

9.º B

	Grupo	Grupo	Grupo
Nome	Os Pinguins	Os Pudins	Smurfs
Porta-voz	Fábio	Carolina	Rúben
Lusofonia	1	0	0
Prov./Expr.	1	1	1
Gramática	1	0	0
P9	1	1	1
TOTAL	4	2	2

ELIMINADO

9.º C

	Grupo	Grupo	Grupo
Nome			
Porta-voz	André	Mara	Francisco
Lusofonia	1	0	1
Prov./Expr.	1	1	1

Gramática	1	0	1
P9	1	1	0
TOTAL	4	2	3

ELIMINADO

9.º D

	Grupo	Grupo
Nome	Kartochka	Anónimos
Porta-voz	Ângela	Manuel
Lusofonia	1	1
Prov./Expr.	1	1
Gramática	1	1
P9	1	1
TOTAL	4	4

ELIMINADO

9.º E

	Grupo	Grupo
Nome	Quinteto Gramatical	De 4 em 4
Porta-voz	Filipe	João
Lusofonia	1	1
Prov./Expr.	0	0
Gramática	1	0
P9	0	1
TOTAL	2	2

ELIMINADO

9.º F

	Grupo	Grupo
Nome	Choc. quente e 3 cop de leite	Toucinho Frito

Porta-voz	Yara	Gabriel
Lusofonia	1	1
Prov./Expr.	1	1
Gramática	1	1
P9	0	1
TOTAL	3	4

ELIMINADO

SEMANA DE 9 A 13 DE DEZEMBRO

9.º A

	Grupo	Grupo
Nome	The Fox	Mockinjay
Porta-voz	Tomás	Ana João
Lusofonia	1	1
Prov./Expr.	0	1
Gramática	1	0
P9	0	1
TOTAL	2	3

ELIMINADO

9.º B

	Grupo	Grupo
Nome	Os Pinguins	Smurfs
Porta-voz	Fábio	Rúben
Lusofonia	0	0
Prov./Expr.	1	1
Gramática	1	0
P9	0	1
TOTAL	2	2

ELIMINADO

	9.º C	
	Grupo	Grupo
Nome		
Porta-voz	André	Francisco
Lusofonia	0	1
Prov./Expr.	1	1
Gramática	1	0
P9	0	1
TOTAL	2	3

ELIMINADO

FINAL – 16 DE DEZEMBRO

1º RONDA

	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
Turma	A	B	C	D	E	F
Nome	Mockinjay	Os Smurfs	-	Anónimos	Quinteto Gramatical	Toucinho Frito
Porta-voz	Ana João	Rúben	Catarina	Manuel	Filipe	Mª Inês
Lusofonia	0	1	0	1	1	1
Prov./Expr.	1	0	0	0	1	1
Gramática	1	0	1	1	0	1
P9	1	1	0	1	0	1
TOTAL	3	2	1	3	2	4

ELIMINADO

ELIMINADO

ELIMINADO

2.º RONDA

	Grupo	Grupo	Grupo
Turma	A	D	F
Nome	Mockinjay	Anónimos	Toucinho Frito
Porta-voz	Ana João	Manuel	Mª Inês
Lusofonia	1	1	1

Prov./Expr.	1	1	0
Gramática	1	1	0
P9	1	1	1
TOTAL	4	4	2

VENCEDOR

1.º Lugar: Anónimos

2.º Lugar: Mockinjay

3.º Lugar: Toucinho Frito

Anexo 1.4. Apresentação (PowerPoint)



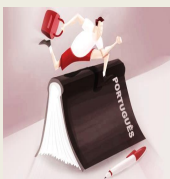
AS LUSÍADAS



AS LUSÍADAS OLIMPIADAS DO PORTUGUÊS

1. Apresentação e objetivos

- Integram-se no Plano Individual de Formação dos estagiários; e no Projeto Educativo da escola;
- Pretendem:
 1. Estimular para a aprendizagem, de forma lúdica;
 2. Verificar cultura geral e conhecimentos no âmbito da disciplina de português;
 3. Sensibilizar para a aprendizagem desta língua, cultivando o gosto pela mesma;
 4. Promover o conhecimento e a cultura geral;
 5. Fomentar o trabalho em equipa e o espírito de competição.



AS LUSÍADAS

OLIMPIADAS DO PORTUGUÊS

2. Participação

- Atividade dirigida a todas as turmas de 9º ano de Português.
- Os alunos participantes devem:
 1. Constituir equipas de **quatro** elementos (a formação destas equipas decorre de um sorteio, feito a partir dos números de aluno);
 2. Eleger um **porta-voz**, por equipa e um **nome** que a identifique.



AS LUSÍADAS

OLIMPIADAS DO PORTUGUÊS

3. Categorias

A atividade resulta de um conjunto de perguntas, registadas em cartões, e organizadas em quatro categorias:

1. **Lusofonia** - perguntas sobre aspetos literários, culturais, históricos, geográficos e linguísticos referentes a países, regiões, estados ou cidades falantes da Língua Portuguesa;
2. **Provérbios e Expressões idiomáticas**;
3. **Gramática**;
4. **P9** - perguntas relativas aos conteúdos que constam do programa do 9º ano e do manual selecionado (P9).



AS LUSÍADAS OLIMPIADAS DO PORTUGUÊS

4. Etapas

1. **Uma ronda de perguntas** a todas as categorias e com todos os grupos.

Regras:

- Cada pergunta é feita unicamente a uma equipa;
- Esta tem cerca de **dois minutos** para responder;
- A resposta é dada apenas pelo **porta-voz**, sendo esta a única resposta considerada;
- Enquanto decorre a atividade, os grupos devem manter-se em **silêncio**, sob pena de serem eliminados;
- Na categoria '**Gramática**', se tratar de um verbo, o porta-voz deve escrevê-lo no quadro (a resposta só será considerada certa, se estiver escrita corretamente).



AS LUSÍADAS OLIMPIADAS DO PORTUGUÊS

2. Por cada sessão, e após uma ronda completa:

- Os professores ordenam as equipas;
- Em caso de empate, as equipas respondem às perguntas em modo de **morte súbita**;
- É eliminada **semanalmente** uma equipa por turma.

3. A final:

- Decorrerá entre as equipas vencedoras de cada turma, no dia **16 de dezembro**;
- As 6 equipas finalistas responderão a uma ronda de perguntas a todas as categorias. Desta ronda sairão as três equipas, que obtiverem o maior número de respostas certas, que por sua vez responderão a nova ronda, da qual sairá a equipa vencedora.
- Em caso de empate, as equipas nessas condições devem responder às perguntas em modo de morte súbita.



AS LUSÍADAS OLIMPIADAS DO PORTUGUÊS

5. Prémios

A equipa vencedora da final terá direito a um prémio não monetário e anunciado no fim da atividade.

6. Divulgação dos Resultados

Os resultados decorrentes das eliminatórias, bem como o resultado da final, serão afixados em espaço próprio, recorrendo aos nomes dados por cada grupo à sua equipa.

Que ganhe a melhor equipa!!



Os estagiários:
João Henriques e Maria José Santos

Anexo 1.5. Cartões

Lusofonia

1. Quantos países têm o português como língua oficial?	2. Quais são os países que têm o português como língua oficial?	3. Devido aos movimentos migratórios, a língua portuguesa é falada em quantos continentes?
4. O que se entende por LUSOFONIA ? a) Os falantes de Portugal e do Brasil b) A totalidade de falantes de língua portuguesa c) Os falantes africanos, cujo país tem como língua oficial o português	5. Quantos distritos administrativos compõem Portugal? a) 18 b) 19 c) 20	6. Quais são os países africanos que têm o português como língua oficial?
7. O que significa a sigla CPLP ?	8. Quantas pessoas têm a língua portuguesa como língua materna (LM)? a) 150 milhões b) 250 milhões c) 350 milhões	9. Indica qual dos seguintes famosos é um(a) cantor(a) brasileiro(a). a) Mayra Andrade b) Caetano Veloso c) Cesária Évora

<p>10. Indica qual a nacionalidade do escritor Mia Couto.</p> <p>a) Cabo-verdiano b) Angolano c) Moçambicano</p>	<p>11. Manoel de Oliveira é um conhecido...</p> <p>a) Artista plástico b) Cineasta c) Ator</p>	<p>12. Quando e como culminou o regime ditatorial imposto por António de Oliveira Salazar?</p>
<p>13. Como se chama a ex-atleta portuguesa, campeã olímpica e mundial da maratona?</p>	<p>14. Qual é a naturalidade do atleta Nelson Évora?</p>	<p>15. Como se chama o autor da obra <i>Memorial do Convento</i>?</p>
<p>16. Que escritor português foi galardoado com o Nobel de Literatura , em 1998?</p>	<p>17. A portuguesa Paula Rego é uma famosa:</p> <p>a) escritora b) pintora c) coreógrafa</p>	<p>18. valter hugo mãe é:</p> <p>a) A mãe de um escritor português b) Um escritor português c) O filho de uma famosa escritora portuguesa</p>

<p>19. Na bandeira portuguesa, a esfera armilar simboliza:</p> <p>a) O mundo que os navegadores portugueses descobriram nos séculos XV e XVI</p> <p>b) As batalhas que D. Afonso Henriques venceu</p> <p>c) O ouro português</p>	<p>20. Na bandeira portuguesa, as 5 quinas simbolizam:</p> <p>a) As cinco chagas de cristo</p> <p>b) Os cinco reis mouros, mortos por D. Afonso Henriques</p> <p>c) Os cinco castelos conquistados aos mouros</p>	<p>21. Na bandeira portuguesa, as cores simbolizam:</p> <p>a) o verde a esperança e o vermelho o comunismo</p> <p>b) o verde os territórios conquistados e o vermelho o sangue derramado em prol da nação</p> <p>c) o verde a esperança do povo português e o vermelho o sangue dos que morreram ao serviço da nação</p>
<p>22. Jorge Amado é um escritor:</p> <p>a) Português</p> <p>b) Brasileiro</p> <p>c) Angolano</p>	<p>23. Manuel Alegre é:</p> <p>a) Um escritor</p> <p>b) Um poeta</p> <p>c) Um político</p> <p>d) Todas as alíneas anteriores estão corretas</p>	<p>24. Qual o significado da sigla PALOP?</p>
<p>25. Um destes artistas brasileiros não é cantor/a. Qual?</p> <p>a) Caetano Veloso</p> <p>b) Chico Buarque</p> <p>c) Reynaldo Gianecchini</p> <p>d) Maria Bethânia</p>	<p>26. Um destes artistas brasileiros não é ator/atriz. Qual?</p> <p>a) Lima Duarte</p> <p>b) Regina Duarte</p> <p>c) Reynaldo Gianecchini</p> <p>d) Maria Bethânia</p>	<p>27. Qual é o/a atual presidente do Brasil?</p> <p>a) Lula da Silva</p> <p>b) Fernando Henrique Cardoso</p> <p>c) Dilma Rouseff</p>

<p>28. Qual é o atual presidente de Angola?</p> <p>a) Agostinho Neto b) José Eduardo dos Santos c) Armando Guebuza d) José Rodrigues dos Santos</p>	<p>29. Um destes políticos nunca foi um Presidente da República Portuguesa. Qual?</p> <p>a) Jorge Sampaio b) Mário Soares c) José Sócrates d) Cavaco Silva</p>	<p>30. Quem é o/a atual presidente da Assembleia da República Portuguesa?</p> <p>a) Maria Assunção Esteves b) Jaime Gama c) Almeida Santos d) Maria Assunção Cristas</p>
<p>31. Em que ano terminou a Guerra do Ultramar?</p> <p>a) 1961 b) 1970 c) 1974</p>	<p>32. Que outro nome se deu à Guerra do Ultramar?</p> <p>a) Guerra Ultramarítima b) Guerra Colonial c) Revolução dos Cravos</p>	<p>33 - Quantas línguas oficiais tem Portugal?</p> <p>a) Uma b) Duas c) Três</p>
<p>34 - Quais são as línguas oficiais em Portugal?</p> <p>a) Português, Mirandês e Crioulo b) Português e Mirandês c) Português, Mirandês e Língua Gestual Portuguesa d) Português</p>	<p>35. José Luís Peixoto é um...</p> <p>a) Encenador português b) Escritor Português c) Cantor Português</p>	<p>36. Miguel Sousa Tavares, escritor e jornalista, é filho de que importante poetisa?</p> <p>a) Florbela Espanca b) Natália Correia c) Sophia de Mello Breyner Andresen d) Ana Luísa Amaral</p>

<p>37. O Hino Nacional tem como título:</p> <p>a) A Portuguesa b) A Lusitana c) Heróis do Mar</p>	<p>38. Completa os versos do Hino Nacional: 'Ó Pátria sente-se a voz/ Dos teus _____ avós':</p> <p>a) hereges b) egrégios c) régios</p>	<p>39. Completa os versos do Hino Nacional: Heróis do mar, nobre povo,/ Nação valente,_____:</p> <p>a) e mortal b) imortal d) e moral</p>
<p>40. Qual a capital de Moçambique?</p> <p>a) Lourenço Marques b) Luanda c) Maputo d) Díli</p>	<p>41. Qual é a capital de Angola?</p> <p>a) Lourenço Marques b) Luanda c) Maputo d) Díli</p>	<p>42. Qual é a capital do Brasil?</p> <p>a) Rio de Janeiro b) São Paulo c) Brasília d) Porto Alegre</p>
<p>43. Qual é a capital de Timor?</p> <p>a) Díli b) Maputo c) Lourenço Marques d) Jacarta</p>	<p>44. Qual é a nacionalidade do escritor Ondjaki?</p> <p>a) Angolano b) Moçambicano c) Cabo-verdiano d) Português</p>	<p>45. Qual é a nacionalidade do escritor José Eduardo Agualusa?</p> <p>a) Português b) Moçambicano c) Cabo-verdiano d) Angolano</p>

<p>46. A literatura lusófona é:</p> <p>a) A literatura escrita em Portugal</p> <p>b) A literatura escrita em Língua Portuguesa</p> <p>c) A literatura escrita por autores portugueses</p> <p>d) A literatura escrita por autores estrangeiros</p>	<p>47. Clarice Lispector é o nome de uma:</p> <p>a) Escritora</p> <p>b) Pintora</p> <p>c) Arquiteta</p> <p>d) Bailarina</p>	<p>48. José Luandino Vieira é um escritor:</p> <p>a) Português</p> <p>b) Brasileiro</p> <p>c) Moçambicano</p> <p>d) Angolano</p>
---	--	---

Provérbios e Expressões idiomáticas

<p>1. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>comprar gato por lebre?</i></p> <p>a) Comprar dois artigos pelo preço de um b) Ser enganado, comprando algo de qualidade inferior à que se esperava c) Comprar um artigo estragado</p>	<p>2. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>estar com uma pedra no sapato?</i></p> <p>a) Ter um calo no pé b) Ter um sapato muito apertado c) Estar a viver alguma situação incómoda</p>	<p>3. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>onde o judas perdeu as botas?</i></p> <p>a) Jerusalém b) Muito longe c) Muito perto</p>
<p>4. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>voltar à vaca fria?</i></p> <p>a) Beber leite fresco b) Retomar o assunto original de uma conversa c) Insistir na mesma ideia</p>	<p>5. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>ter macaquinhos no sótão?</i></p> <p>a) Ter animais domésticos b) Ter crianças reguilas c) Ter uma ideia estranha na cabeça</p>	<p>6. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido do provérbio <i>a galinha da vizinha é sempre melhor que a minha?</i></p> <p>a) Adoro a comida da vizinha b) Invejo o que os outros têm c) Admiro os animais dos meus vizinhos</p>
<p>7. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>armar-se até aos dentes?</i></p> <p>a) Estar preparado para enfrentar todo o tipo de situações b) Estar na defensiva c) Estar na posse de várias armas</p>	<p>8. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>atirar a pedra e esconder a mão?</i></p> <p>a) Agredir alguém e fugir b) Acusar alguém injustamente c) Não assumir o que se faz</p>	<p>9. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>fazer vista grossa?</i></p> <p>a) Fingir que não vê b) Ficar muito surpreendido c) Estar muito atento</p>

<p>10. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>abrir o jogo</i>?</p> <p>a) Iniciar a partida b) Dizer a verdade c) Fazer batota</p>	<p>11. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>arregaçar as mangas</i>?</p> <p>a) Preparar-se para começar um serviço b) Preparar-se para bater em alguém c) Ultrapassar os limites</p>	<p>12. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>dar com o nariz na porta</i>?</p> <p>a) Distrair-se b) Magoar-se c) Dececionar-se</p>
<p>13. Completa o seguinte provérbio: <i>quem sai aos seus...</i></p> <p>a) não é de Genebra b) não degenera c) não regenera</p>	<p>14. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>lavar roupa suja</i>?</p> <p>a) Discutir por tudo e por nada b) Discutir um assunto público em particular c) Discutir um assunto particular em público</p>	<p>15. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>ir pentear macacos</i>?</p> <p>a) Não incomodar mais b) Ir chatear outros c) Incomodar mais</p>
<p>16. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>riscar do mapa</i>?</p> <p>a) desaparecer b) matar c) eliminar</p>	<p>17. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>vira casacas</i>?</p> <p>a) Mudar de ideias facilmente b) Ser volúvel c) Ser inconstante d) As alíneas a, b e c estão corretas e) Nenhuma alínea está correta</p>	<p>18. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>engolir sapos</i>?</p> <p>a) Fazer algo contrariado b) Ficar inchado e) Provocar</p>

<p>19. Completa o seguinte provérbio: em terra de cegos...</p> <p>a) ... quem tem um olho é sábio b) ... quem tem um olho é rei c) ... quem tem dois olhos é sortudo</p>	<p>20. Completa o seguinte provérbio: a cavalo dado...</p> <p>a) ... não se olha o dente b) ... não se dá de comer c) ... não se conhece a ferradura</p>	<p>21. Completa o seguinte provérbio: o hábito...</p> <p>a) ...vem de longe b) ...de ninguém foge c) ... faz o monge</p>
<p>22. Completa o seguinte provérbio: não há bela...</p> <p>a) ...sem João b) ...sem senão c) ...sem perdão</p>	<p>23. Completa o seguinte provérbio: pela boca...</p> <p>a) morre o beijo b) nasce o beijo c) morre o peixe</p>	<p>24. Completa o seguinte provérbio: quem canta...</p> <p>a) ...encanta b) ... seus males espanta c) ... seus males espanca d) ... não lhe dói a garganta</p>
<p>25. Completa o seguinte provérbio: no dia de S. Martinho...</p> <p>a) ...vai à adega e prova o vinho b) ...come castanhas e bebe bom vinho c) ... não fiques sozinho</p>	<p>26. Completa o seguinte provérbio: onde há fumo...</p> <p>a) ...há fumador b) ...há desarrumo c) ... há fogo</p>	<p>27. Completa o seguinte provérbio: devagar...</p> <p>a) ...se vai a Roma b) ... se vai ao longe c) ... lento e parado</p>

<p>28. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>enquanto o diabo esfrega um olho?</i></p> <p>a) enquanto ninguém vê b) rapidamente c) de modo malicioso</p>	<p>29. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>ferver em pouca água?</i></p> <p>a) irritar-se facilmente b) preocupar-se exageradamente c) lamentar-se por tudo e por nada</p>	<p>30. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>dar a mão à palmatória?</i></p> <p>a) dar uma palmada b) castigar alguém c) reconhecer um erro</p>
<p>31. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão: <i>de cabelo na venta?</i></p> <p>a) de temperamento difícil b) de mal a pior c) de cabelos ao vento</p>	<p>32. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>ficar em águas de bacalhau?</i></p> <p>a) ficar tudo pior b) ficar tudo melhor c) ficar tudo na mesma</p>	<p>33. Qual das seguintes alíneas traduz o sentido da expressão <i>de mão beijada:</i></p> <p>a) sem grande esforço b) de graça c) gentilmente</p>
<p>34. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>comer o pão que o diabo amassou?</i></p> <p>a) Prejudicar-se conscientemente b) Sucederem vários casos desastrosos ou funestos c) Passar por um grande sofrimento</p>	<p>35. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>andar o diabo à solta?</i></p> <p>a) Passar por um grande sofrimento b) Causar distúrbios c) Sucederem vários casos desastrosos ou funestos</p>	<p>36. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>vender a alma ao diabo?</i></p> <p>a) Prejudicar-se conscientemente b) Deixar-se subornar c) Cometer atos criminosos</p>

<p>37. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>ter uma sorte dos diabos?</i></p> <p>a) Ter muita sorte b) Ter pouca sorte c) Ter inveja da sorte dos outros</p>	<p>38. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>ser advogado do diabo?</i></p> <p>a) Defender um ponto de vista de alguém de quem não se gosta b) Defender um ponto de vista que facilmente convence c) Defender um ponto de vista que aparentemente é indefensável</p>	<p>39. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>ser levado do diabo?</i></p> <p>a) Ser travesso b) Ser influenciável c) Ser pecador</p>
<p>40. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>ser um pobre diabo?</i></p> <p>a) Ser desprezível b) Ser influenciável c) Ser insignificante</p>	<p>41. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>não lembrar ao diabo?</i></p> <p>a) Não ocorrer a ninguém b) Não contar a ninguém c) Não dizer a ninguém</p>	<p>42. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>fala-se no diabo e o diabo aparece?</i></p> <p>a) Pede-se um desejo e ele acontece b) Fala-se numa pessoa e ela aparece c) Diz-se mal de uma pessoa e ela aparece</p>
<p>43. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>ser o bode expiatório?</i></p> <p>a) Pagar pela culpa dos outros b) Acusar alguém injustamente c) Ser agressivo d) Espiar os outros</p>	<p>44. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido do Provérbio: <i>Roma e Pavia não se fizeram num dia?</i></p> <p>a) Um dia não chega para se visitar uma cidade b) Em pouco tempo se faz muito trabalho c) Os grandes trabalhos demoram tempo a fazer d) Roma não arde num só dia</p>	<p>45. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido da expressão: <i>dar pérolas a porcos?</i></p> <p>a) Oferecer algo de valor a alguém que o rejeita b) Oferecer algo de valor aparente c) Oferecer algo de grande valor a alguém incapaz de apreciá-lo d) Oferecer algo caro a alguém incapaz de o valorizar</p>

<p>46. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido do provérbio: <i>os cães ladram e a caravana passa?</i></p> <p>a) Quando te difamarem, afasta-te e não reajas b) O que dizem de ti, sem fundamento, não te deve afetar c) Ainda que te maltratam, dá sempre a outra face d) O que dizem de ti, sem fundamento, virar-se-á contra quem o disser</p>	<p>47. Qual das seguintes alíneas melhor traduz o sentido do provérbio: <i>quem não trabuca não manduca?</i></p> <p>a) Quem não trabalha não come b) Quem não trabalha não manda c) Quem não trabalha não tem direito a opinião d) Quem não deve não teme</p>	<p>48. Completa o seguinte provérbio: <i>gato escaldado...</i></p> <p>a) De água quente tem medo b) De água fria tem medo c) De água a ferver tem medo d) De água tem medo</p>
<p>49. Completa o seguinte provérbio: <i>quem nasce torto...</i></p> <p>a) Morre torto b) Tarde entorta c) Tarde ou nunca se endireita d) Nunca se endireita</p>	<p>50. Completa o seguinte provérbio: <i>o ótimo...</i></p> <p>a) é inimigo do bom b) é inimigo do mau c) é inimigo do excelente d) é inimigo do assim-assim</p>	<p>51. Completa o seguinte provérbio: <i>não há lua como a de janeiro...</i></p> <p>a) Nem sol como o de agosto b) Nem frio como o de fevereiro c) Nem amor como o primeiro d) Nem luar como o de agosto</p>

1. Quem é o autor da crónica “ Subsídios para a biografia de António Lobo Antunes ”?	2. Como se chama o autor do conto “ A galinha ”?	3. No conto “A galinha” os acontecimentos da ação organizam-se maioritariamente por a) Alternância b) Encadeamento c) Encaixe
4. No conto “A galinha” o excerto «Era castanha nas asas, menos castanha para o pescoço» (l. 29) corresponde a uma sequência a) Descritiva b) Narrativa c) Conversacional	5. No conto “A galinha” o excerto «– Então fica com ela outra vez – disse minha mãe.» (l.29) corresponde a uma sequência a) Descritiva b) Narrativa c) Conversacional	6. No conto “A galinha” o excerto «Minha tia saiu num vendaval, desceu as escadas ainda aos berros, de modo que minha mãe teve de vir à janela dizer mais coisas.» (ll. 65-67) corresponde a uma sequência a) Descritiva b) Narrativa c) Conversacional
7. Numa narração : a) Relata-se um acontecimento e predomina o pretérito perfeito e mais-que-perfeito b) Apresenta-se as personagens e os espaços e predomina o presente e o imperfeito c) Relata-se um acontecimento e predomina o imperfeito e o mais-que-perfeito	8. Numa descrição : a) Relata-se um acontecimento e predomina o pretérito perfeito e mais-que-perfeito b) Apresenta-se as personagens e os espaços e predomina o presente e o imperfeito c) Descreve-se um acontecimento e predomina o imperfeito e o mais-que-perfeito	9. Numa Crónica : a) O autor apresenta uma crítica b) O autor apresenta uma abordagem pessoal c) O autor apresenta necessariamente um facto ou acontecimento

<p>10. Numa Crítica:</p> <p>a) O autor apresenta um tema de interesse geral b) O autor não apresenta necessariamente um facto ou acontecimento c) O autor apresenta necessariamente um facto ou acontecimento</p>	<p>11. Um slogan é:</p> <p>a) Um provérbio utilizado em publicidade b) Uma frase curta, fácil de memorizar c) A marca de um produto</p>	<p>12. António Lobo Antunes é:</p> <p>a) Um escritor b) Um médico c) As alíneas anteriores estão ambas corretas</p>
<p>13. Que escritor nasceu em Melo, Gouveia , em 1916?</p> <p>a) Vergílio Ferreira; b) António Lobo Antunes; c) Manuel Alegre.</p>	<p>14. Quem escreveu a obra <i>Exortação aos Crocodilos</i>?</p> <p>a) António Lobo Antunes b) Vergílio Ferreira c) Maria Judite de Carvalho</p>	<p>15. Quem escreveu a obra <i>Aparição</i>?</p> <p>a) António Lobo Antunes b) Vergílio Ferreira c) Maria Judite de Carvalho</p>
<p>16. Gil Vicente foi um dramaturgo que viveu nos séculos</p> <p>a) XIV e XV b) XV e XVI c) XVI e XVII</p>	<p>17. O <i>Auto da Barca do Inferno</i> é</p> <p>a) um <i>Auto</i> de moralidade, onde a dicotomia Bem/Mal está sempre presente b) um <i>Auto</i> de imoralidade, onde a dicotomia Bem/Mal está sempre presente c) um <i>Auto</i> de religiosidade, onde a dicotomia Bem/Mal está sempre presente</p>	<p>18. Gil Vicente escreveu sempre</p> <p>a) em português b) em castelhano c) as duas respostas anteriores estão corretas d) nenhuma das respostas anteriores está correta</p>

<p>19. O autor de <i>Suave Milagre</i> é:</p> <p>a) Vergílio Ferreira b) António Lobo Antunes c) Eça de Queirós</p>	<p>20. Dos seguintes autores, quais são de nacionalidade brasileira:</p> <p>a) Jorge Amado e Machado de Assis b) António Lobo Antunes e Jorge Amado c) Machado de Assis e Vergílio Ferreira</p>	<p>21) <i>Dom Casmurro</i> é uma obra de que autor brasileiro:</p> <p>a) Jorge Amado b) Chico Buarque c) Machado de Assis</p>
<p>22. Como se chama a crónica de Ricardo Araújo Pereira, centrada nas particularidades do verbo 'falir'?</p> <p>a) Falência Gramatical b) Economia Gramatical c) Esperança Gramatical</p>	<p>23. Na crónica 'Subsídios para a biografia de António Lobo Antunes', há um conjunto de referências a um campo artístico. Qual?</p> <p>a) Música b) Cinema c) Pintura d) Literatura</p>	<p>24. João Lopes, na crítica ao filme 'Amanhecer', da saga 'Twilight', considera-o:</p> <p>a) Interessante b) Monótono c) Assustador</p>
<p>25. No conto <i>História Comum</i>, há referência a uma mucama.</p> <p>Qual a expressão que traduz melhor o sentido desta palavra:</p> <p>a) Marca de café brasileiro b) Criada / Escrava no Brasil c) Cama usada pelos escravos brasileiros</p>	<p>26. No conto <i>História Comum</i>, há referência a uma sinhá. O que significa?</p> <p>a) Pássaro b) Escrava c) Senhora</p>	<p>27. No conto <i>História Comum</i>, há referência a um lacaio. O que significa?</p> <p>a) Réptil perigoso b) Criado c) Macho da lacaia</p>

<p>31. Na transformação de discurso direto, em discurso indireto, da frase - <i>Esta chave é a minha - declarou ele</i>, a forma correta é:</p> <p>a) Ele declarou que esta chave era dele b) Ele declarou que aquela chave era dele c) Ele declarou que aquela chave era a sua d) Ele declarou que aquela chave era sua</p>	<p>32. Na transformação de discurso direto, em discurso indireto, da frase - <i>Onde está o cofre? - perguntou ele</i>, a forma correta é:</p> <p>a) Ele perguntou onde estava o cofre b) Ele perguntou onde estaria o cofre c) Ele perguntou onde está o cofre</p>	<p>33. Na transformação de discurso indireto, em discurso direto, da frase <i>Ele disse aos irmãos que o cofre estava ali</i>, a forma correta é:</p> <p>a) - Irmãos, o cofre está ali! b) - Irmãos, o cofre está aqui! c) - Irmãos, o cofre estava aqui!</p>
<p>34. Qual o nome da criada que adquiriu o alfinete, no conto 'História Comum', de Machado de Assis?</p> <p>a) Clarinha b) Felicidade c) Mucama</p>	<p>35. Que acontece ao alfinete no final do conto 'História Comum', de Machado de Assis?</p> <p>a) É oferecido ao noivo de Clarinha b) É despregado e atirado para o chão c) É despregado e cai no chapéu de um homem</p>	<p>36. No Auto da barca do Inferno qual o número de barcas em cena:</p> <p>a) Uma b) Duas c) Nenhuma</p>
<p>37. Na Crónica de Ricardo Araújo Pereira, "Esperança Gramatical", há um trocadilho entre dois verbos. Quais?</p>	<p>38. Na Crónica de Ricardo Araújo Pereira, "Esperança Gramatical", há a referência ao verbo falir. No presente do indicativo, este verbo permite conjugar:</p> <p>a) A 1ª, 2ª e 3ª pessoa do singular e a 3ª do plural b) A 1ª e 2ª pessoa do plural c) Nenhuma pessoa d) Todas as pessoas</p>	<p>39. Na crónica "Subsídios para a biografia de António Lobo Antunes", o cronista confessa ter tido uma paixão por duas atrizes. Quais?</p> <p>a) Lana Turner e Anne Baxter b) Esther Williams e Lana Turner c) Joan Fontaine e Anne Baxter d) Bette Davis e Lana Turner</p>

<p>40. A crónica "Subsídios para a biografia de António Lobo Antunes":</p> <p>a) Desenvolve um assunto da atualidade, de interesse geral b) Apresenta um discurso intimista e confessional próxima do discurso literário c) Expõe factos de interesse histórico</p>	<p>41. Na crítica cinematográfica de João Lopes ao filme <i>Amanhecer</i>, da saga <i>Twilight</i>, o autor compara o final do filme a:</p> <p>a) Um pôr-do-sol na praia b) Um amanhecer igual a qualquer outro c) Um vulgar anúncio a champôs ou desodorizantes</p>	<p>42. No conto "História Comum", de Machado de Assis, os acontecimentos:</p> <p>a) Desenrolam-se de acordo com a ordem histórica b) Surgem encaixados (os secundários nos principais) c) São narrados em retrospectiva</p>
<p>43. A publicidade serve para:</p> <p>a) Dar a conhecer um produto/serviço b) Chamar a atenção e criar desejo de ter um produto c) Provocar uma ação d) Todas as alíneas estão corretas</p>	<p>44. Gil Vicente terá vivido entre:</p> <p>a) 1465-1536 b) 1454-1525 c) 1635-1706</p>	<p>45. O Principal alvo das críticas de Gil Vicente é:</p> <p>a) A Expansão marítima b) A Sociedade da época c) A corte régia d) Os parvos</p>
<p>46. Por ser um homem muito ocupado, Gil Vicente:</p> <p>a) Plagiava textos dos seus contemporâneos b) Contratava vários autores para colaborar na escrita das peças c) Recorria à repetição de processos e à improvisação d) Nunca acabava as suas peças</p>	<p>47. O último auto de Gil Vicente data de 1536. Este ano corresponde:</p> <p>a) Ao fim dos Descobrimentos b) Ao início da Inquisição em Portugal c) Ao fim da Idade Média d) Ao início do Renascimento</p>	<p>48. Gil Vicente era, nas suas peças:</p> <p>a) Organizador, autor, músico e ator b) Apenas autor c) Autor e ator d) Nenhuma das opções está correta</p>

<p>49. No <i>Auto da Barca do Inferno</i>, o cenário é constituído por:</p> <p>a) Um rio e uma barca b) Um rio, duas barcas e 17 personagens c) Um rio e duas barcas</p>	<p>50. No final do <i>Auto da Barca do Inferno</i>, quantas personagens se encontram em cena?</p> <p>a) 19 b) 17 c) 21</p>	<p>51. O teatro vicentino valoriza:</p> <p>a) Todo o tipo de personagens b) As personagens-tipo c) Os figurantes d) As personagens individuais</p>
<p>52. O <i>Auto da Barca do Inferno</i> baseia-se num conflito intemporal. Qual?</p> <p>a) A luta entre a salvação e a perdição b) A luta entre o bem e o mal c) A luta entre a virtude e o vício d) Todas as opções estão corretas</p>	<p>53. Que rainha é protetora das artes e patrocinadora de Gil Vicente?</p> <p>a) D. Maria I b) D. Isabel c) D. Leonor d) D. Maria II</p>	<p>54. Gil Vicente:</p> <p>a) Criou o Teatro Português b) Deu forma e conteúdo ao teatro até aí existente c) Apenas organizou os textos medievais</p>

Gramática

<p>1. A frase em que a palavra “a” é uma preposição é:</p> <p>a) O meu amigo António chegou a África ontem.</p> <p>b) Encontrei uma boa gramática mas não a comprei.</p> <p>c) Amanhã chega do Brasil a minha melhor amiga.</p>	<p>2. Indica a primeira pessoa do singular do pretérito perfeito simples do indicativo do verbo</p> <p>PROPOR</p>	<p>3. Indica a segunda pessoa do singular do pretérito mais-que-perfeito composto do indicativo do verbo</p> <p>CAIR</p>
<p>4. A frase em que a palavra “a” é uma preposição é:</p> <p>a) “Perdi uma gramática e só ontem a encontrei.”</p> <p>b) “Consultei um dicionário e descobri a origem dessa palavra.”</p> <p>c) “Cheguei cedo a casa e fui estudar gramática.”</p>	<p>5. Indica a terceira pessoa do singular do futuro simples do conjuntivo do verbo</p> <p>FAZER</p>	<p>6. Indica a primeira pessoa do plural do pretérito mais-que-perfeito do conjuntivo do verbo</p> <p>QUERER</p>
<p>7. Identifica a função sintática desempenhada pela expressão sublinhada na seguinte frase.</p> <p>O novo dicionário agradou muito <u>aos alunos.</u></p>	<p>8. Identifica a função sintática desempenhada pela expressão sublinhada na seguinte frase.</p> <p>O dicionário que comprei é <u>interessante.</u></p>	<p>9. Identifica a função sintática desempenhada pela expressão sublinhada na seguinte frase.</p> <p>Desapareceram <u>vários dicionários antigos.</u></p>

<p>10. Indica a segunda pessoa do plural do pretérito perfeito simples do indicativo do verbo</p> <p>RIR</p>	<p>11. Indica a terceira pessoa do plural do pretérito mais-que-perfeito composto do indicativo do verbo</p> <p>VIR</p>	<p>12. Indica a primeira pessoa do singular do futuro simples do conjuntivo do verbo</p> <p>CONCENTRAR-SE</p>
<p>13. Indica a segunda pessoa do singular do pretérito mais-que-perfeito do conjuntivo do verbo</p> <p>COMPREENDER</p>	<p>14. Indica a segunda pessoa do singular do presente do indicativo do verbo</p> <p>FALIR</p>	<p>15. Indica a terceira pessoa do singular do presente do conjuntivo do verbo</p> <p>EQUIPAR-SE</p>
<p>16. Indica a segunda pessoa do plural do condicional simples do verbo</p> <p>FERIR</p>	<p>17. Indica a primeira pessoa do plural do pretérito imperfeito do indicativo do verbo</p> <p>IR</p>	<p>18. Indica a terceira pessoa do plural do presente do conjuntivo do verbo</p> <p>SER</p>

<p>19. Indica a primeira pessoa do singular do futuro simples do indicativo do verbo</p> <p>CONCENTRAR-SE</p>	<p>20. Classifica a forma verbal da frase seguinte, indicando pessoa, número, tempo e modo:</p> <p>O meu avô <u>tinha visto</u> a árvore crescer em frente da sua casa</p>	<p>21. Classifica a forma verbal da frase seguinte, indicando pessoa, número, tempo e modo:</p> <p>Se eu não contasse contigo, com quem <u>contaria</u>?</p>
<p>22. Classifica a forma verbal da frase seguinte, indicando pessoa, número, tempo e modo:</p> <p><u>Falastes</u> em vir cá para a semana e nada...</p>	<p>23. Classifica a forma verbal da frase seguinte, indicando pessoa, número, tempo e modo:</p> <p><u>Temos visto</u> muitos jovens emigrarem.</p>	<p>24. Classifica a forma verbal da frase seguinte, indicando pessoa, número, tempo e modo:</p> <p><u>Ter-se-ão conhecido</u> no verão passado?</p>
<p>25. Transforma em discurso indireto o enunciado:</p> <p>A Rita perguntou: - Alguém sabe quantos anos tem esta oliveira?</p>	<p>26. Transforma em discurso indireto o enunciado:</p> <p>O João exclamou: - Não quero dividir o quarto com o meu irmão!</p>	<p>27. Completa com a forma do verbo apresentado entre parêntesis, no tempo e modo indicados:</p> <p>Pretérito Imperfeito do conjuntivo</p> <p>Os atores esperaram que os espectadores _____ (parar) de aplaudir.</p>

<p>28. Completa com a forma do verbo apresentado entre parêntesis, no tempo e modo indicados:</p> <p>Futuro do conjuntivo</p> <p>Quando _____ (poder), passem cá em casa.</p>	<p>29. Na frase ' O mergulhador não disse aos amigos que tinha mergulhado', identifica o complemento direto.</p>	<p>30. Na frase ' O mergulhador não disse aos amigos que tinha mergulhado', identifica o complemento indireto.</p>
<p>31. Na frase 'O mergulhador não disse aos amigos que tinha mergulhado', indica o tempo e modo da forma verbal sublinhada.</p>	<p>32. Na frase 'Agora não voltará a esquecer-se', indica o tempo e modo da forma verbal sublinhada.</p>	<p>33. Completa a frase com um tempo composto que sugira uma ação iniciada no passado e prolongada até ao presente.</p> <p>Em desespero de causa _____ voltar para Lana Turner.</p>
<p>34. Classifica a forma verbal não finita «voltar».</p>	<p>35. Identifica os nomes e adjetivos presentes na frase seguinte:</p> <p>«De cesto metálico na mão (...) escolho caixas, latas e latinhas, sacos.»</p>	<p>36. Reescreve no plural a expressão seguinte:</p> <p>Muro verde-claro</p>

<p>37. Reescreve no plural a expressão seguinte:</p> <p>Armazém euro-asiático</p>	<p>38. Reescreve no plural a expressão seguinte:</p> <p>Peitoril cor-de-rosa</p>	<p>39. Reescreve no plural a expressão seguinte:</p> <p>Terça-feira ensolarada</p>
<p>40. Reescreve no plural a expressão seguinte:</p> <p>Olhar vermelho-sangue</p>	<p>41. Reescreve no plural a expressão seguinte:</p> <p>Mão pueril</p>	<p>42. Identifica o sujeito na frase:</p> <p>Quem gosta de sabores tradicionais não pode deixar de provar os novos xaropes.</p>
<p>43. Completa a frase com o verbo na forma correta:</p> <p>Há uns anos, _____ (haver) poucas pessoas interessadas nestes produtos.</p>	<p>44. O verbo haver foi incorretamente empregado na frase:</p> <p>a) Não havia dúvidas de que ele era o culpado</p> <p>b) Ainda hão-de existir pessoas que se lembrem do caso</p> <p>c) Creio que não haverão mais problemas nesta escola</p> <p>d) O policia informou que houve acidentes naquela região</p>	<p>45. Indica a primeira pessoa do singular do futuro simples do indicativo do verbo</p> <p>CRER</p>

<p>46. Indica a primeira pessoa do plural do pretérito imperfeito do indicativo do verbo</p> <p>PROVER</p>	<p>47. Indica a terceira pessoa do plural do pretérito mais-que-perfeito composto do indicativo do verbo</p> <p>TRAZER</p>	<p>48. Na frase ' Quem canta seus males espanta', identifica o complemento direto.</p>
<p>49. Identifica a função sintática desempenhada pela expressão sublinhada na seguinte frase.</p> <p>Os meus alunos são <u>inteligentes</u>.</p>	<p>50. Na frase 'Não há nada que ele não tivesse tentado', indica o tempo e modo da forma verbal sublinhada.</p>	

Anexo 2 - Inquérito por questionário

QUESTIONÁRIO

Este questionário, elaborado com base no estudo coordenado por Maria Helena Ançã (2013)²¹, integra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Língua Estrangeira (Espanhol) no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Universidade de Aveiro e destina-se aos alunos da turma XXX, do Agrupamento de Escolas de XXX, do ano letivo 2013/14. As respostas permitirão conhecer a sua opinião sobre a importância da Língua Portuguesa (LP) no mundo.

O inquérito é anónimo e confidencial. Procura ser o mais sincero possível e responde às questões individualmente.

A tua opinião é muito importante!

I - Identificação/ Biografia Linguística

1. Indica:

Idade	
Género (M/F)	
Local de nascimento	
Nacionalidade	
Nacionalidade do pai	
Nacionalidade da mãe	
Locais onde viveste	
Língua Materna	
Línguas que dominas	

II. A LP no contexto das outras línguas

2. 1. Indica as cinco línguas mais faladas no mundo (1 - língua menos falada; 5- língua mais falada)

- 1 - _____
- 2 - _____
- 3 - _____
- 4 - _____
- 5 - _____

²¹ Ançã, M. H. (coord), Guzeva T. & Macário, M. J. (2013). *Educação em Português: promoção e difusão da língua*. Universidade de Aveiro: Leip/CIDTFF (documento não publicado).

2.2. O número de falantes que utilizam o português como Língua Materna é aproximadamente:

1 bilião ☐

230 milhões ☐

140 milhões ☐

10 milhões ☐

500 mil ☐

2.3.1. Menciona os países que têm a LP como língua oficial.

2.3.2. Nos países que mencionaste, falam-se outras línguas além da LP? Quais?

2.4. A variedade do português mais correta é a falada em:

Angola ☐

Brasil ☐

Cabo Verde ☐

Portugal ☐

Todos os anteriores ☐

Outro ☐ Qual? _____

2.4.1. Justifica a resposta anterior.

III. O potencial da língua portuguesa

3.1. O que entendes por 'valor económico da LP'?

3.2. Define lusofonia.

3.3. O que é a CPLP?

3.4. Relativamente à expansão/crescimento da LP no mundo...

3.4.1. Consideras importante? Sim ☐ Não ☐

3.4.1.1. Porquê?

3.4.1.2. Pensas que esse crescimento se está a verificar? Justifica.

3.4.1.2.1. Se respondeste *sim* à questão anterior, indica em que países se pode observar maior crescimento.

3.5. Consideras que as aulas de português têm contribuído para o conhecimento que tens da lusofonia? Justifica.

3.5.1. Que áreas, no âmbito da lusofonia, gostarias de ver abordadas nestas aulas?

Literatura/Poesia ☐

História/Geografia ☐

Música ☐

Política ☐

Artes Plásticas ☐

Desporto ☐

Outra ☐ Qual? _____

IV. Valores da língua portuguesa

4. Escolhe as opções que te parecerem mais corretas.

4.1. Quanto ao seu valor, a LP destaca-se por ser uma:

- | | |
|---|--------------------------|
| Língua de ciência | <input type="checkbox"/> |
| Língua de valor sociocultural e intelectual | <input type="checkbox"/> |
| Língua do Ciberespaço | <input type="checkbox"/> |
| Língua de comunicação internacional | <input type="checkbox"/> |
| Língua de relações comerciais | <input type="checkbox"/> |
| Língua de valor histórico | <input type="checkbox"/> |
| Língua com peso político | <input type="checkbox"/> |
| Língua de poder económico | <input type="checkbox"/> |

4.2. É importante teres um bom domínio da LP? Justifica.

4.2.1. E para o teu futuro profissional, acreditas que é importante teres um bom domínio da LP? Justifica.

4.3. Completa a frase: Para mim a língua portuguesa é...

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 3 - Documentação relativa à sessão de formação / sensibilização

Anexo 3.1. Planificação

PLANIFICAÇÃO DE AULA DE PORTUGUÊS

Ano letivo 2013/2014

Estagiário: João André Tavares Henriques

Escola(s) cooperante(s): Agrupamento de Escolas de XXX

Orientador(es) da UA: Maria Helena Ançã

Orientadores Cooperantes: Betina Martins

Sequência de Ensino: O Potencial Económico da Língua Portuguesa

Turma de intervenção: 9.º A

Duração: 90 minutos

Data de intervenção: 26 de maio de 2014

Lições número: 118 e 119

Sumário:

Língua, variação e mudança: a Língua Portuguesa no contexto das outras línguas.
O potencial (económico) da Língua Portuguesa: a importância da Lusofonia.
Leitura e análise do texto de Mía Couto: “Perguntas à Língua Portuguesa”.
Sensibilização para a aprendizagem do português: um exercício.

Conteúdos		Domínio	Objetivos gerais	Objetivos Específicos	Atividades/Estratégias	Materiais/Recursos	Duração
O Potencial da Língua Portuguesa	Língua, variação e mudança: a Língua Portuguesa no contexto das outras línguas	ORALIDADE	Participar oportuna e construtivamente em situações de interação verbal;	Identificar ideias-chave;	Análise e interpretação de imagens;	Apresentação PPT	10m
				Reproduzir o material ouvido, recorrendo à síntese;	Audição da música <i>Língua</i> , de Caetano Veloso;	Videoclipe da música de Caetano Veloso	
				Estabelecer relações com outros conhecimentos;	Análise da letra da música, relacionando-a com o tema da aula;	Texto de apoio com letra da música	10m
				Debater e justificar ideias e opiniões;	Audição do excerto do Programa <i>Prós e Contras</i> ;	Excerto do Programa <i>Prós e Contras</i> , na RTP, do dia 30 de novembro de 2012	10m
				Fazer apreciações críticas.	Levantamento das principais questões colocadas neste excerto.		

			Registrar, tratar e reter a informação.	Identificar ideias-chave;	Identificação das línguas mais faladas no mundo;	Computador; colunas de som	15m
				Tomar notas;	Verificação do lugar ocupado pela Língua Portuguesa, no contexto das outras línguas;		
				Tomar notas, organizando-as.	Localização dos países de língua oficial portuguesa;	Caderno diário	10m
			Reconhecer a variação da língua.	Distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português.	Reconhecimento e localização de alguns crioulos de base lexical portuguesa - o exemplo de Cabo Verde; Audição da música <i>Turbulensa</i> , de Mayra Andrade; As variedades do português (Africana, Europeia e Brasileira)	Música, em formato MP3	10m

O Potencial da Língua Portuguesa	O Potencial Económico da Língua Portuguesa	EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p>Ler e interpretar textos literários.</p> <p>Apreciar textos literários.</p>	<p>Reconhecer os valores culturais manifestados nos textos.</p> <p>Expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos.</p> <p>Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas.</p>	<p>Introdução do tema 'O Potencial Económico da Língua Portuguesa'</p> <p>Leitura e análise do texto de Mia Couto: "Perguntas à Língua Portuguesa".</p>	<p>Apresentação PPT</p> <p>Fotocópias com texto de apoio.</p>	10m
O Potencial da Língua Portuguesa	A importância de aprender a LP	ESCRITA	<p>Expressar conhecimentos.</p> <p>Redigir textos com coerência e correção linguística.</p>	Consolidar os conhecimentos e competências adquiridos.	Redação de um pequeno texto de síntese da aula.		15m

Anexo 3.2. Apresentação (PowerPoint)

*A minha Pátria é a
Língua Portuguesa.*

Fernando Pessoa

*Uma língua que não se defende,
morre.*

José Saramago

O Potencial da Língua Portuguesa



*Esta língua é como um
elástico
que espicharam pelo
mundo.*

Gilberto Mendonça Teles

*Flor do Lácio Sambódromo
Lusamérica latim em pó
O que quer
O que pode esta língua?*

Caetano Veloso

Aula de Português – 9ºA

Segunda-feira, dia 26 de maio de 2014

Lições número: XXXXXX

Sumário:

Língua, variação e mudança: a Língua Portuguesa no contexto das outras línguas.

O potencial (económico) da Língua Portuguesa: a importância da Lusofonia.

Leitura e análise do texto de Mia Couto: “Perguntas à Língua Portuguesa”.

Sensibilização para a aprendizagem do português: um exercício.



O que quer
O que pode esta
língua?



Caetano Veloso, *Língua*



O Potencial da LP

1. Quanto vale a LP?

2. Terá chegado a hora da reafirmação do Português como língua de importância global?

3. Se o português está hoje entre as principais línguas do mundo, como nunca esteve, (...) como está a ser aproveitado este enorme potencial?



Programa Prós e Contras, RTP
30 de novembro de 2012

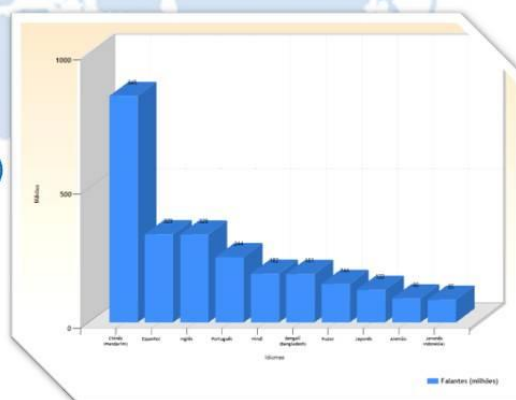
A LP no contexto das outras línguas

Quantas línguas são faladas em todo o Mundo?

Cerca de **7106**
(dados do *Ethologue*)

E quais os 10 idiomas mais falados?

- 1º Chinês
- 2º Espanhol
- 3º Inglês
- 4º Português 244 milhões (aprox.)
- 5º Hindi
- 6º Bengali (Bangladesh)
- 7º Russo
- 8º Japonês
- 9º Alemão
- 10º Javanês (Indonésia)



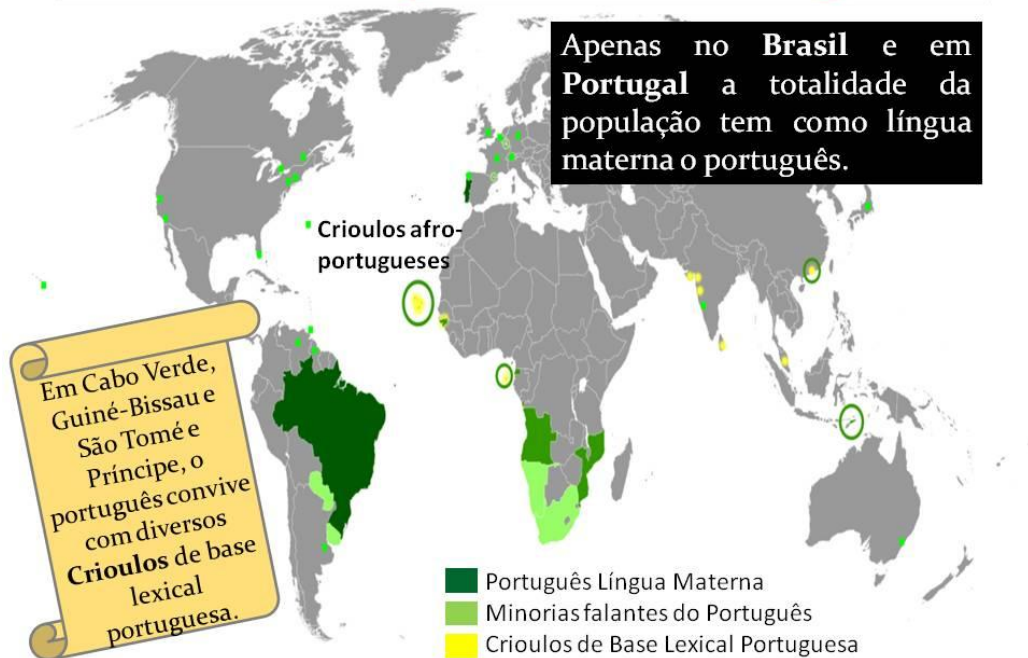
*Gráfico retirado do Observatório da LP

Países de Língua Oficial Portuguesa



A **Lusofonia** pode ser entendida como um espaço, o “Espaço Lusófono”, porque nele se fala a LP, mas também um espaço cultural, económico, político, estratégico, que pode e deve ter uma personalidade e uma palavra próprias no mundo contemporâneo.

Países de Língua Oficial Portuguesa



Países de Língua Oficial Portuguesa

O exemplo do crioulo, em Cabo Verde

“(...) enquanto a LP é língua oficial e do ensino, da literatura, dos media e das situações formais de comunicação, o Ccv é língua de comunicação na família, língua das tradições orais, principal suporte musical, numa palavra, língua da oralidade e das situações informais de comunicação”.

Manuel Veiga, Blog *Sibila*



U nha mãi !

Nha naviu ta navega n-es már
turbuléntu
Marinherusta kánta
Melodiâ pa transforma temporal
na poeziâ

Briza di már
Da-m trazê-m inspirasão pa
armoniâ mundial
Vága enórme navega nha naviu
N-um pauta melódika i puétika

Balánsu di már
Balánsu di pás
Vida turbuléntu
Entra na témpu
Um témpu benuádu pa Deus i
Virja Mariâ

Mayra Andrade

Países de Língua Oficial Portuguesa

Por razões históricas, o português falado em Portugal não é igual ao falado nos diversos PLOP...

Manual, pág. 252

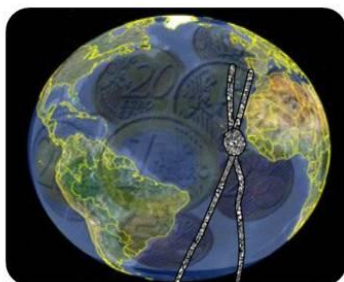
Variedade Europeia	Português falado em Portugal continental, na Madeira e nos Açores
Variedade Brasileira	Português falado no Brasil
Variedades Africanas	Português falado em Angola, Moçambique, Cabo Verde*, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau

*Os cabo-verdianos não aceitam ter uma variedade própria e consideram que falam a Variedade Europeia.

Qual destas variedades é a mais correta?

Todas as variedades têm o mesmo nível de correção! Não há uma variedade mais correta que outra.

O potencial económico das línguas – o caso da LP



A **língua**, como característica unificadora, exerce um forte impacto nas economias a vários níveis, nomeadamente:

- na dinamização das trocas comerciais;
- na promoção da globalização empresarial;
- no desenvolvimento das relações políticas e sociais;
- no intercâmbio de ideias e no fluxo de pessoas.

O seu valor resulta:

- Da sua presença em várias partes do mundo;
- Do seu **valor histórico e cultural**;
- Do crescimento económico de PLOP como o **Brasil e Angola**.
- Da sua presença no **ciberespaço** (é uma das línguas mais faladas – mais que o francês ou o alemão).

E no que diz respeito à LP?



Porque é que estudar português 'está na moda'?

1. É uma língua multicultural

2. É uma língua de literatura, cinema e música, reconhecidas mundialmente

3. Língua de desporto

4. Língua de viagem e de descoberta de novos mundos (incluindo os virtuais)

5. Língua de investigação científica e língua da tecnologia

6. Língua estratégica e língua comercial

7. Ferramenta Profissional



Quanto ao futuro da LP...

Segundo estimativas da UNESCO, o português é um dos idiomas que mais crescem entre as línguas europeias, depois do inglês e do espanhol.

O Português é a língua que tem maior potencial de crescimento como língua internacional na **África Austral** e na **América do Sul**.

O uso de português na **Ásia** ganha atualmente um novo fôlego, principalmente devido ao aumento dos laços diplomáticos e financeiros chineses com os países de LP.

A **Guiné Equatorial** adotou a LP como 3ª língua oficial e mais de **16** países e regiões solicitaram adesão à CPLP e aguardam aprovação.

Espera-se que, em 2050, os países de LP tenham por volta de **400 milhões de pessoas**.

Como responderias agora?

1. Dizer **Portugal** e **Língua Portuguesa** não é a mesma coisa. O que os distingue?

2. O que permite afirmar que a Língua Portuguesa **'está na moda'**?

3. Como crês que o domínio da **Língua Portuguesa** pode influenciar o teu futuro?

